

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Pedagogiky a psychologie

**Studijní program:** B7505 Vychovatelství

**Studijní obor:** Pedagogika volného času

**PSYCHOHYGIENA DĚTÍ S DŮRAZEM NA  
ZKOUMÁNÍ NEZDRAVÝCH MECHANISMŮ  
ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE.**

**MOŽNOST PODPORY DÍTĚTE PEDAGOGEM.**

**MENTAL HYGIENE OF CHILDREN WITH AN  
EMPHASIS ON RESEARCH OF DEALING WITH  
STRESS.**

**THE POSSIBILITY OF SUPPORTING THE CHILD BY  
TEACHER.**

**Bakalářská práce:** 12-FP-KPP- 64

**Autor:**

Eliška HANZLÍKOVÁ

**Podpis:**

---

**Vedoucí práce:** PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
68	5	0	2	19	4

V Liberci dne:

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Eliška Hanzlíková**

Osobní číslo: **P10000907**

Studijní program: **B7505 Vychovatelství**

Studijní obor: **Pedagogika volného času**

Název tématu: **Psychohygiena dětí s důrazem na zkoumání nezdravých  
mechanismů zvládání zátěže. - Možnost podpory dítěte  
pedagogem.**

Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

### *Zásady pro vypracování:*

Cíl: Zjištění psychohygienických návyků dětí a jejich postojů k vlastnímu psychickému a fyzickému zdraví.

- Možnost podpory dítěte pedagogem.

Požadavky: - aktivní  
konzultace

- analýza problémů
- studium literatury
- čerpání z internetových zdrojů

Metody: - kvalitativní a kvantitativní  
metody:

- dotazník
- rozhovor
- pozorování

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce:

tištěná

Seznam odborné literatury:

Danzer, Gerhard. Psychosomatika. 2.vyd. Praha: Portál, 2010. 248 s. ISBN 978-80-7367-718-3

Trapková, Ludmila; Chvála, Vladislav. Rodinná terapie psychosomatických poruch. 2.vyd. Praha: Portál, 2005. 232 s. ISBN 978-80-7367-561-5

Vágnerová, Marie. Vývojová psychologie. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8

Hall, Judy. Umění psychické ochrany. 1.vyd. Praha: Pragma 2008. 157 s. ISBN 80-7205-479-1

Morschitzky, Hans; Sator, Sigrid. Když duše mluví řečí těla. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 184 s. ISBN 978-80-7367-218-8

Vedoucí bakalářské  
práce:

PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce:

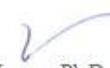
30. dubna 2012

Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2013



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.  
děkan

L.S



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.  
vedoucí  
katedry

V Liberci dne 30. dubna 2012

## Čestné prohlášení

**Název práce:** Psychohygiena dětí s důrazem na zkoumání nezdravých mechanismů zvládání zátěže.  
Možnost podpory dítěte pedagogem.

**Jméno a příjmení autora:** Eliška Hanzlíková

**Osobní číslo:** P10000907

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 28. 06. 2013

---

Eliška Hanzlíková

## Poděkování

V první řadě bych chtěla těmito řádky poděkovat PhDr. Magdě Nišpenské, Ph.D. za veškerý čas, který mi věnovala, za cenné a podnětné rady, díky kterým jsem měla možnost se snadněji nad danou problematikou zamyslet. Dále bych jí chtěla poděkovat za citlivý přístup, morální podporu a způsob vedení, které mi pomáhaly se nevzdat a motivovaly mne v průběhu tvorby této práce.

Děkuji také všem studentům, kteří se s ochotou účastnili mého výzkumu. Jmenovitě děkuji dívkám Nikole a Petře, které mi bez sebemenších námitek poskytly rozhovor, při kterém se mnou otevřeně a bez ostychu hovořily o citlivých věcech.

V neposlední řadě děkuji mé rodině, blízkým přátelům a především svému příteli Markovi za to, že mě po celou dobu mého studia morálně podporovali a dodávali mi sílu a optimismus.

Eliška Hanzlíková

# Psychohygiena dětí s důrazem na zkoumání nezdravých mechanismů zvládání zátěže.

## Možnost podpory dítěte pedagogem.

### Anotace

Hlavní cílem mé bakalářské práce bylo zjištění psychohygienických návyků dětí a jejich postojů k vlastnímu psychickému a fyzickému zdraví. Současně zde pojednávám o možnostech podpory dítěte pedagogem. Do jaké míry je v jeho kompetenci zasahovat do problému studentů, jakým způsobem na ně může působit.

V teoretické části se zaměřuji podrobně na vývoj v období adolescence, jak po stránce fyzické, psychické, tak i sociální. Dále se zabývám problematikou stresu, který je v současné uspěchané době poměrně aktuální.

V praktické části využívám kvantitativních a kvalitativních metod zkoumání, zaměřených na problematiku stresu a zátěže jako takové. Náhodně vybraní studenti byli zkoumáni podle psychologického dotazníku SVF 78. Dále pomocí rozhovoru u dvou vybraných studentek došlo k hlubšímu porovnání jejich způsobu zvládání zátěže.

Klíčová slova: adolescence, stres, zátěž, resilience, coping, adaptace, SVF 78 dotazník

# Mental hygiene of children with an emphasis on research of dealing with stress.

## The possibility of supporting the child by teacher.

### Summary:

The main goal of my thesis was to determine the psycho-hygiene habits and their attitudes to their own mental and physical health. I also describe options of children support by teacher. I am defending what is the border of competencies for interfacing student's problems?

In the theoretical part I focus in detail on the development during adolescence in physical, psychological and social aspect. I also deal with issues of stress, which is very actual topic in present days.

In the practical part of a quantitative and qualitative research methods, focusing on the issues of stress and burden as such. Randomly selected students were examined by psychological SVF 78 questionnaire. Furthermore, via an interview with two students were selected for deeper comparison to their way of stress coping.

Key words: stress, adolescence, ballast, resilience, coping, adaptation, SVF 78 questionnaire

## Obsah

Úvod.....	10
Teoretická část .....	11
1. Vývoj v období adolescence .....	11
1.1 Fyzický vývoj.....	13
1.1.1 Raná adolescence .....	13
1.1.2 Pozdní adolescence .....	14
1.2 Psychický vývoj .....	16
1.2.1 Vývoj poznávacích procesů.....	16
1.2.1.1 Raná adolescence .....	16
1.2.1.2 Pozdní adolescence .....	17
1.2.2 Vývoj paměti a pozornosti .....	18
1.2.3 Emoční vývoj .....	18
1.2.4 Vývoj autoregulačních schopností .....	20
1.3 Sociální vývoj.....	20
1.3.1 Raná adolescence .....	20
1.3.2 Pozdní adolescence .....	21
2. Psychohygiena.....	22
2.1 Definice pojmu .....	22
2.2 Vlastnosti vhodné nejen pro učitelskou profesy.....	22
2.3 Péče o duši adolescenta .....	24
3. Stres.....	24
3.1 Definice stresu.....	25
3.2 Projevy stresu .....	26
3.3 Stresory .....	27
3.3.1 Možné stresové situace u dětí.....	28
3.3.2 Diagnostika stresového stavu .....	31



3.4	Vliv stresu na náš zdravotní stav .....	31
1.1.1	Cesta od stresu k nemoci .....	32
3.4.1	Psychosomatika .....	33
3.5	Zvládání stresu a související pojmy .....	34
3.5.1	Adaptace .....	34
3.5.2	Maladaptace .....	34
3.5.3	Coping – zvládání těžkostí .....	36
3.5.4	Resilience .....	38
4.	Strach .....	40
5.	Trauma .....	42
6.	Nezdravé způsoby zvládání stresu spojené s psychofyzickými změnami .....	43
6.1	Mentální anorexie .....	43
6.2	Bulimie .....	44
6.3	Záměrné sebepoškozování .....	44
6.4	Astma .....	46
7.	Cíle výzkumu .....	47
8.	Výzkumný soubor .....	47
9.	Výzkumné otázky a hypotézy .....	49
10.	Metodika výzkumu .....	50
10.1	Dotazník .....	50
10.1.1	SVF 78 dotazník .....	50
10.2	Rozhovor .....	51
11.	Realizace výzkumu .....	52
12.	Výsledky a interpretace dat kvantitativní části .....	53
13.	Analýza a interpretace dat kvalitativní části .....	59
	Závěr .....	65
	Seznam použitých zdrojů: .....	66
	Přílohy: .....	68

## Úvod

Psychologie je pro mne velmi zajímavým oborem, který mě vždy do určité míry fascinoval svým pohledem na člověka a svými přístupy. Je zvláštní, jakým směrem se tato vědní disciplína ubírá a jakou rychlostí se vyvíjí.

Při studiu na vysoké škole jsem měla možnost nahlédnout do této problematiky a blíže jí porozumět. Proto jsem si, jako bakalářskou práci, vybrala téma právě z oblasti psychologie s názvem Psychohygiena dětí s důrazem na zkoumání nezdravých mechanismů zvládání zátěže. Možnost podpory dítěte pedagogem.

Jelikož učím na střední škole jako učitelka odborného výcviku, chtěla jsem si vybrat téma, které by souviselo s mými studenty, na které bych mohla aplikovat výzkumné metody. Dalším důvodem pro volbu tématu byla možnost v budoucnu výsledky svého zkoumání využít ve své praxi.

Cílem práce bylo zjištění psychohygienických návyků dětí a jejich postojů k vlastnímu psychickému a fyzickému zdraví a jaké jsou možnosti podpory dítěte pedagogem.

V teoretické části se zaměřuji podrobně na téma stres. V současné dosti uspěchané době je stres a zátěž, která díky němu vzniká, aktuálním tématem. Každý se během života setkává se situacemi, které způsobují zátěž. Pro někoho může být stresující již chvíle, kdy musí komunikovat s lidmi, pro jiného je až těžkou situací nemoc v rodině. Tím mám na mysli, že každý jedinec má jinou hranici, jiné měřítko toho, co je zátěž. Abychom mohli tyto situace zvládnout, jsme vybaveni určitou mírou odolnosti a dovednostmi, které využíváme v boji se stresem. Proto se ve své práci zabývám způsoby zvládání zátěže.

Dalším neméně podstatným tématem je vývojové stádium adolescence, ve kterém rozebírám vývoj jedince, v tomto období, po všech stránkách.

V praktické části využívám kvantitativní i kvalitativní metody zkoumání. Jako zástupce kvantitativní metody je zde použit dotazník SVF 78 určený pro zjišťování strategií zvládání stresu. Dále jsem zvolila rozhovor (kvalitativní metodu), pomocí kterého porovnávám způsoby zvládání stresu u dvou dívek. Ty jsem pro potřeby výzkumu vybrala na základě dřívějšího dlouhodobého pozorování.

# Teoretická část

## 1. Vývoj v období adolescence

Ač se nám mohou některé problémy adolescentů zdát naivní až směšné, oni sami je vnímají jako zcela zásadní, ne-li katastrofické. Jedinci jsou v tomto období zvláště citlivý na kritiku vůči jejich osobě a na svůj vzhled daleko více, než v kterémkoli jiném období života. Učitel by proto měl k nim přistupovat citlivě, aby neohrozil jejich psychiku.

*„Termín adolescence pochází z latinského slova adolesco, které znamená dospívat, vyvíjet se a sílit. Celkově tedy představuje sled důležitých změn, začínajících pohlavní zralostí a končících zralostí duševní.“* (Kriegelová 2008, str. 49).

Období adolescence je chápáno jako období dospívání. Jeho délka se stále rozšiřuje, dříve začíná a později se ukončuje. Vágnerová (2008, s. 321, 322) jej vymezuje věkem 10 až 20 let, a rozděluje ho na ranou a pozdní adolescenci. V této fázi dochází ke kompletní proměně osobnosti jedince v oblastech somatických, psychických a také sociálních. Tyto změny jsou podmíněny biologickými, psychickými a sociálními faktory, působícími ve vzájemné interakci.

*„Dospívání představuje specifickou životní etapu, která má svoje typické znaky v rámci životního cyklu a svůj objektivní i subjektivní význam. Je to období hledání a přehodnocování, v němž má jedinec zvládnout vlastní proměnu, dosáhnout přijatelného sociálního postavení a vytvořit si subjektivně uspokojivou, zralejší formu vlastní identity“* (Vágnerová 2008, s. 321).

Adolescenti mají tendenci se snažit vyrovnat co nejrychleji dospělým. Chtějí co nejrychleji dospět, snaží se zbavovat nálepky, že jsou dětmi. Snaží se získat co nejdříve možnost svobody rozhodování a větší práva. Kdežto oproti tomu jen neradi přijímají zodpovědnost a dané povinnosti.

Z pohledu psychoanalýzy je S. Freudem chápáno období dospívání jako genitální fáze, kdy dochází k rozpoutání sexuálního pudu. Dospívající jedinec hledá dívku nebo chlapce. Tím se snaží překonat závislost na rodičích, především vazby sexuálního charakteru. Oproti svému otci Anna Freudová považovala toto období za významnější. *„Dospívání je podle jejího názoru charakteristické růstem pudových tendencí a následným narušením osobnosti rovnováhy (tj. rovnováhy mezi id a egem). Za této situace se objevují dva obranné*

*mechanismy, které pomáhají problémy dospívání kompenzovat“ (Vágnerová 2008, s. 322).* Je jím intelektualizace (přenesení sexuálního puzeu na intelektuální aktivity) a asketismus (sebekontrola, potlačení pudových tendencí).

Období dospívání má dvě fáze. První fází je **raná adolescence** zahrnující věk 11-15 let. Je nazývána pubescencí. Dochází při ní k tělesnému dospívání, tudíž i k pohlavnímu dozrání. Dospívajícímu se mění zevnějšek. Tyto změny rozpoutávají změny další, které proběhnou kladně pouze v případě dostatečné připravenosti jedince. Dochází také ke změně ve způsobu myšlení, kdy je pubescent schopný uvažovat na abstraktní rovině. Pomocí hormonálních změn dochází ke změnám emočního prožívání, které má za následek určité výkyvy v jeho chování. Začíná se odpoutávat od svých rodičů. Značnou roli v jeho životě mají vrstevníci, které má za svůj vzor a snaží se s nimi ztotožnit. Také do tohoto období spadají první lásky. Pubescent se snaží odlišit jak od dětí, tak od dospělých např. stylem oblékání, zájmy, jiným životním stylem. V tomto období se za určitý mezník považuje ukončení povinné školní docházky a otázka jakým směrem se vydá. Díky proměnám, ke kterým v té době dochází, vzniká určitá zátěž, kterou by měl jedinec zvládnout, aby došlo k jeho osobnímu rozvoji. Učí se být samostatnější, což s sebou přináší i nejistoty. Snaží se o citovou akceptaci. Měl by mít větší možnost v rozhodování o sobě samém. Rozvíjí své kompetence a okolí i sobě dokazuje, že není v tak velké míře závislý jako dříve. Buduje si pozici ve společnosti. *„Jedním z úkolů tohoto období je dosažení nové přijatelné pozice, a tím i potvrzení určité jistoty“ (Vágnerová 2008, s. 323, 324).*

Druhou fází tohoto období je **pozdní adolescence**. Zahrnuje přibližně věk 15 až 20 let. Zejména po stránce sociální a psychické je do značné míry individuální. Zahájení tohoto období je po biologické stránce vymezeno pohlavním dozráním. V převážné většině dochází k první sexuální zkušenosti a pohlavnímu styku. *„Pozdní adolescence je především dobou komplexnější psychosociální proměny, mění se osobnost dospívajícího i jeho společenské pozice“ (Vágnerová 2008, s. 324).* Ze sociálního hlediska je podstatné ukončení přípravy na povolání a následné zahájení pracovního procesu nástupem do zaměstnání, popř. studium na vysoké škole. Za důkaz dospělosti je považována ekonomická nezávislost. Ta je však dalším studiem oddálena. V naší společnosti není vysokoškolák jednoznačně vnímán jako dospělý. Adolescent se snaží pomocí stejných zážitků a hodnot patřit k věkově stejně staré skupině a potvrdit si tak svou sociální identitu. Přijímá nové role a s nimi i vyšší prestiž. Uklidňují se vztahy mezi ním a rodiči. Dochází k rozvoji vztahů s vrstevníky, především partnerských. Podstatným mezníkem je v 18 letech dosažení plnoletosti. Od té chvíle je jedinec v plné míře zodpovědný za své činy a

může za sebe svobodně rozhodovat. V této fázi dochází ke hledání vlastní identity a následnému rozvoji. Dotyčný se snaží lépe poznat sám sebe a definovat se. Aktivně se snaží o seberealizaci, experimentuje, hledá své maximální možnosti, které mohou být riskantní. Pro řadu z nich není příliš lákavá vidina dospělosti a s ní spojená odpovědnost a životní stereotyp. Proto někteří z nich zaujímají postoj, který je nazýván jako adolescentní psychosociální moratorium, kdy dochází k určitému zbrzdění nebo zastavení a snaha o udržení si výhod adolescence (Vágnerová 2008, s. 324, 325).

Pozdní adolescence slouží k tomu, aby dotyčný získal potřebný čas, během kterého se naučí porozumění sama sebe. Na základě požadavků společnosti si stanoví cíle, ke kterým by chtěl v budoucnu směřovat, a osamostatní se. Problém může nastat při rozdílném vývoji biologickém, psychologickém i sociálním. Neboť je tento vývoj velmi individuální (Vágnerová 2008, s. 325, 326).

## **1.1 Fyzický vývoj**

### **1.1.1 Raná adolescence**

V období rané adolescence nastávají ve fyzickém vývoji viditelné změny, které jsou ovlivněny produkcí hormonů již o dva až tři roky dříve. Mění se například proporce těla, objevují se sekundární pohlavní znaky, dochází k růstu postavy. Dozrávají pohlavní orgány, které umožňují reprodukci. Veškeré tělesné změny mohou u pubescenta vyvolat subjektivní pocit, díky kterému je těžké tyto proměny, intenzivně prožívané, přijmout a ztotožnit se s nimi. *„Zásadní a zjevná proměna těla může dokonce v krajním případě vyvolat pocit ohrožení integrity vlastní osobnosti a vést ke ztrátě sebejistoty“* (Vágnerová 2008, s. 326).

Je tedy podstatné, jak se jedinec vidí a jakou má představu o svém zevnějšku a o tom, co považuje za ideál. Srovnává se s ostatními vrstevníky. Jedná se o subjektivní hodnocení, závislé na psychické vyspělosti a na sociálních reakcích, které dotyčného doprovázejí a ovlivňují. Výsledkem může být jednak kladné hodnocení, kdy je pubescent na sebe pyšný, nebo negativní hodnocení, kdy se za svůj zevnějšek stydí. Vzhled je v podstatě první informace, kterou člověk o druhém získá.

V případě, že u pubescenta nastane proměna příliš brzy, může se stát, že se mu jí nepodaří přijatelně zvládnout. Jelikož u něj taková změna způsobí ztrátu jistoty, může dojít k popření reality. Raná adolescence je z hlediska zátěže obtížnější spíše pro dívky než chlapce, jelikož dívky dospívají v převážné většině dříve. V případě, že takováto změna nastane navíc s předstihem, oproti vrstevníkům, jeví se ještě více nápadná. U chlapců

v tomto období dochází především k růstu těla a svalů. Vyšší postava pubescentovi zajišťuje mezi vrstevníky lepší sociální postavení. Kladně vítána je i mezi dospělými. U dívek jde především o kvalitativní změny. Někdy se může stát, že reakce rodičů na brzké dospění svých dcer vedou k potlačení skutečnosti, tudíž působí negativně (Vágnerová 2008, s. 327).

Naopak u chlapců je oproti dívkám vnímáno jako zásadní problém, když se tělesné dospívání zpomalí. Takový chlapec nebývá příliš populární ani sebejistý, oproti svým vyspělejším vrstevníkům. Může na něj být nahlíženo jako na slabšího a mnohdy se stává objektem agresivního chování. Nevyspělá dívka není stejně tak ze sociálního hlediska atraktivní, ale projevy jejích vrstevnic nejsou tak agresivní.

Význam zevnějšku v období dospívání vystihuje Vágnerová (2008, s. 328) ve své knize takto: *„Pochybnosti o svém zjevu mívají i ti nejatraktivnější dospívající. V této době už neberou svoje tělo jako danost. Už vědí, že by mohli vypadat i jinak, samozřejmě lépe. Ke srovnání jim slouží vrstevnický standard atraktivity, který zahrnuje i úpravu zevnějšku. Tu je snadnější respektovat, oblečení i účes lze bez problémů přizpůsobit skupinovým požadavkům, vlastní tělo tak snadno změnit nejde.“*

### **1.1.2 Pozdní adolescence**

Tělesný vzhled hraje významnou roli i v pozdní fázi adolescence. Dospívající tráví mnohdy spoustu času pozorováním se a řešením své postavy a zevnějšku. V převážné většině se v tomto vývojovém období dá hovořit o pěkném těle. Často své tělo srovnává se vzhledem svých vrstevníků a soudobým ideálem krásy. V případě shody mu takové porovnání pomáhá zvýšit sebevědomí a dodává prestiž především u druhého pohlaví. U jedince, který je svým zevnějškem limitován (výška postavy, tělesná hmotnost), naopak dochází ke sníženému sebehodnocení a sebedůvěry. Je méně sebejistý. *„Tělesná odlišnost může vyvolat různé obranné reakce.“* Tento svůj „handicap“ chápe jako nespravedlnost. *„Bude pociťovat zklamání, úzkost a napětí v situacích, kde má zevnějšek nějaký význam, popřípadě vztek a zlost, kterou si může různým způsobem ventilovat, někdy i autoagresí“* (Vágnerová 2008, s. 328).

Dospívající, který je atraktivní, naopak získá, jenom na základě hezkého vzhledu, lepší sociální status. Již od dětství mají hezké děti výhodu. Pokud se jedinec za atraktivního nepovažuje, může to mít vliv na jeho hierarchii hodnot a paradoxně vést k osobnostnímu rozvoji, díky kterému kompenzuje své nedostatky (Vágnerová 2008, s. 330, 331).

Vágnerová (2008, s. 329) zdůrazňuje, že v tomto období jsou znevýhodnění dospívající, u nichž je pohlavní dozrávání opožděné. Bývají jim automaticky přidělovány podřadné role. Svým zevnějškem jsou řazeny do pozice dítěte, sami se ovšem s tímto neztotožňují. Častěji je na ně vyvíjena agrese od vyspělejších vrstevníků, kteří tak dokazují svou nadřazenou pozici. Takovéto projevy jsou k vidění převážně u jedinců s nižším intelektem.

Aby se dospívající jedinec přesvědčil o svých hodnotách, má potřebu se líbit sobě i druhým. Proto cíleně pracuje na svém zevnějšku pomocí cvičení a různých diet, aby dosáhl požadovaného ideálu krásy. Jeho zevnějšek tak plní funkci prostředku dosažení určité sociální prestiže a akceptace. Převážně dívky chápou normu krásy za úkol, který musí plnit, aby se alespoň trochu takovému ideálu přiblížili. U chlapců se za prostředek sebepotvrzení stává jejich výška postavy, jelikož se vyrovnává dospělému nebo jej i svými fyzickými vlastnostmi převyšuje. Jedná se o symboliku vyrovnání pozic, tím i zvýšení sebevědomí. Důležitá především pro chlapce je také fyzická síla potlačující nejistotu a poukazující na základ soběstačnosti. U vrstevníků je prostředkem získávání prestiže. V případě použití síly vůči slabšímu se ovšem jedná o výraz nezralosti, nejistoty a pocit méněcennosti (Vágnerová 2008, s. 329, 331).

Byla jsem svědkem situace, kdy sama učitelka kritizovala svou studentku a vyjadřovala se celkem nevybíravě o jejím vzhledu. Což si myslím, je velmi špatná ukázka toho, jak by neměla komunikace mezi studentem a učitelem probíhat. Je možné, že někteří adolescenti uvítají, když jim dospělí poradí s oblékáním, ale musí k nim přistupovat taktně a uvážit slova, která při takovém rozhovoru použije. Měl by si také předem ověřit, zda jeho student nepochází ze sociálně slabé rodiny. V takovém případě může být extrémně citlivý na toto téma, když ví, že vzhledem k finanční situaci svých rodičů se nedokáže vyrovnat svým vrstevníkům.

Především působením médií dochází u adolescentů k tzv. uniformitě, která tlumí vlastní diferenciaci. Podporuje však jejich jistotu, jelikož v případě odlišnosti riskují, že nebudou kladně ohodnoceni. Na sklonku rané a pozdní adolescence mají různé vzory mezi zpěváky, herci, modelkami, sportovci atd., které napodobují. Na konci pozdní adolescence dochází převážně u inteligentnějších a vyrovnanějších jedinců k odpoutání od těchto vzorů a nalezení individuálního stylu. Tato skutečnost je chápána jako jeden z prvků zrání osobnosti (Vágnerová 2008, s. 329).

Úpravou vzhledu a oblečením vyjadřují svou vlastní identitu a dávají tak okolí najevo, kým se cítí být. Většinou se jejich styl oblékání liší od oblékání dětí i dospělých. Dávají

přednost takovému oblečení, které by si dospělý neoblékl. Nosí piercing. Stylizace jejich zevnějšku může poukazovat např. na příslušnost k určité skupině. Oblečení může zdůrazňovat jejich postavu a vyjadřovat tak jejich sexuální identitu, nebo naopak pomocí volného oblečení postavu zakrýt. Tím dávají najevo, že preferují jiné hodnoty, než je vzhled, nebo naopak takto vyjadřují svou nejistotu. Také výrazné líčení a přílišné zdůrazňování zralosti představuje nejistotu, kdy ještě dotyčný hledá svou identitu a snaží se na sebe, když nic jiného, alespoň upoutat pozornost. Někteří dospívající nosí staré, nevzhledné oblečení, pomocí kterého chtějí poukázat na odpor ke konzumní společnosti (Vágnerová 2008, s. 329, 330).

## **1.2 Psychický vývoj**

### **1.2.1 Vývoj poznávacích procesů**

*„Kognitivní vývoj je výsledkem zrání a učení.“* Na základě toho může teprve dospívající rozvíjet své poznávací schopnosti (Vágnerová 2008, s. 332).

#### **1.2.1.1 Raná adolescence**

*„V rané adolescenci dochází ke kvalitativní proměně způsobu uvažování, které umožňuje přesah konkrétní reality.“* Tomuto období se říká stadium formálních logických operací, které jsou také označovány jako hypoteticko-deduktivní myšlení. Pro toto období je typické pozvolné odpoutávání od konkrétní reality, kdy se pubescent snaží poznat svět takový, jaký je. Přemýšlí o jiných variantách. Realitu chápe jako jednu z možných variant. Umí uvažovat hypoteticky i o možnostech, které neexistují nebo jsou nepravděpodobné (Vágnerová 2008, s. 332, 333).

Znaky způsobu myšlení dle Vágnerové (2008, s. 332, 333).:

- Je schopen připustit variabilitu možností. Tím rozšiřuje a obohacuje své úvahy. Dokáže posoudit problém z více hledisek.
- Dokáže uvažovat systematictěji. S informacemi pracuje jiným způsobem než dosud, kdy vychází z možného a směřuje k reálnému. Uvažuje o různých alternativách řešení. Stanovuje si hypotézy a na základě jejich ověřování je dokáže potvrdit nebo vyvrátit.
- Experimentuje se svými vlastními úvahami, které vzájemně kombinuje a seskupuje v jeden celek. To je chápáno jako prostředek dalšího rozvoje, kdy jeho myšlení nabývá flexibility.



Deduktivní myšlení se rozvíjí především na 2. stupni základní školy. Hypotetické myšlení má v té době ještě řadu nedostatků, projevující se jako neschopnost přesněji odlišit reálně existující od možných alternativ. Všechny možnosti pro ně mají stejnou hodnotu, neberou v úvahu míru pravděpodobnosti. (Vágnerová 2008, s. 334).

Dochází k rozvoji induktivního uvažování na abstraktní úrovni. „*Dospívající dovede vymezit nadřazenou kategorii i pro tak abstraktně vymezené dvojice, jako jsou dvě čísla nebo dva obecné pojmy, např. čísla 49 a 121 nebo pojmy chvála a trest. Způsob řešení takových úkolů může mít různou kvalitu, může jít o různou míru abstrakce*“ (Vágnerová 2008, s. 334).

Na základě formálně logických operací dochází u dospívajících k jinému způsobu pojmání času, než tomu bylo dosud u mladších školáků. Hypoteticky uvažují o budoucnosti i minulosti. Předvídají, plánují, nebo přemýšlí, proč nastaly jisté události. (Vágnerová 2008, s. 335).

Dospívající během přechodu mezi dvěma vývojovými fázemi mohou využívat různé způsoby uvažování. Daný způsob uvažování je závislý na situaci, problému nebo také na stavu jedince. Formální logické myšlení je maximální možná úroveň uvažování. „*V průběhu adolescence, zejména ve druhé polovině tohoto období, dochází k větší diferenciaci v oblasti kognitivních schopností. Jednotliví adolescenti mohou preferovat různé způsoby uvažování*“ (Vágnerová 2008, s. 338). U některých dominují analytické schopnosti, které mohou uplatnit převážně při studiu. U jiných jedinců převažuje praktická a sociální inteligence, které jim napomáhá pro úspěšné zvládnutí běžného života a problémů, ve vztazích s lidmi. Jsou oblíbení, empatičtí. (Vágnerová 2008).

#### **1.2.1.2 Pozdní adolescence**

Způsob myšlení se u adolescenta nijak zásadně nemění. Formální operace umí lépe použít. Je schopen si je zafixovat. Zdokonaluje je za pomoci cvičení a hromadění zkušeností. „*Pro tuto fázi je typická flexibilita a schopnost používat nové způsoby řešení. Adolescenti nejsou zatíženi zkušeností, která by jim pomáhala a zároveň je i omezovala ve smyslu tendence akceptovat obecně preferovaná či jenom běžná řešení.*“ (Vágnerová 2008, s. 338).

Současně jim nedostatek zkušeností, které by jinak mohli využít, ztěžuje zvládnutí situace. Adolescenti jsou ale o problému schopni uvažovat. Často dávají přednost logicky správným řešením, neberou však v úvahu celkový kontext dané situace. Jejich řešení jsou radikální. Preferují taková, která jsou rychlá a jednoznačná, vedoucí k jistotě. Jejich úsudek může být snadno ovlivněn jejich emocionalitou. Snadno se nadchnou, nadšení v důsledku

vede k ovlivnění úvahy. Stejně tak působí i negativní emoce. (Vágnerová 2008, s. 338, 339).

Během stádia pozdní adolescence dochází také k rozvoji metakognice, tj. ke zlepšení odhadu svých schopností a dovedností, a tedy i jejich lepšímu využití. Umějí si stanovit přiměřené cíle, kterých lze dosáhnout. Jejich uvažování není vždy racionální, je ovlivněno iracionálními mechanismy. Mezi ně patří např. nízká sebedůvěra, strach ze selhání. „*Všichni dospívající nedovedou své schopnosti přiměřeně ocenit, někdy to nedovedou ani v dospělosti. Tato složka sebehodnocení může být z nejrůznějších důvodů nějak deformovaná nebo málo rozvinutá.*“ (Vágnerová 2008, s. 339).

### 1.2.2 Vývoj paměti a pozornosti

Paměť dospívajících jedinců má větší kapacitu, jelikož k zapamatování využívají takové strategie, které jim v paměti udrží informace aktuálně potřebné. V období mezi 12 – 15 rokem u nich dochází k vytvoření určitého systému, pomocí kterého je možné ulehčit si zapamatování učiva. Volí efektivní strategie. Jsou schopni si časově rozvrhnout učivo, rozčlenit jej a vyjmout podstatné informace. Někteří z nich využívají elaborace. Tím je myšleno, že si látku uspořádají tak, aby její zapamatování bylo co nejsnadnější, využívají mnemotechnické pomůcky. „Strategie vybavování využívá různých asociací, vzácněji se objevuje i tendence odvodit souvislosti logicky, deduktivní úvahou.“ Toto je ovšem maximum, kterého je možné v tomto vývojovém období dosáhnout. Ne všem se to podaří, jelikož spousta z nich se učí mechanicky nazpaměť. (Vágnerová 2008, s. 339).

Dochází také k rozvoji metapaměti. Tím je myšlena znalost vlastních paměťových schopností. Ve věku 12 – 13 -ti let jsou schopni lépe odhadnout své znalosti. Realističtěji odhadují dobu, potřebnou pro naučení látky. Projevuje se tak jejich zvyšující se kritičnost.

Pomocí různých strategií ovládají lépe svou pozornost. Tento fakt souvisí s rozvojem metakognice. „*Dospívající začíná chápat, jakým způsobem se nejvíc naučí, co podpoří jeho soustředění na práci*“ (Vágnerová 2008, s. 340).

### 1.2.3 Emoční vývoj

Během dospívání dochází vlivem hormonů ke změnám týkajících se citového prožívání. Důsledkem nestabilitou. „*Projevující se kolísavostí emočního ladění, větší labilitou, dráždivostí, tendencí reagovat přecitlivěle i na běžné podněty a nárůstem emočního zmatku.*“ (Vágnerová 2008, s. 340)

Emoční reakce se u pubescentů zdají být mnohdy nepřiměřené. Citové prožitky i přes svou intenzitu bývají převážně krátkodobé a proměnlivé, proto je těžké odhadnout, jakým

způsobem zareagují v podobné situaci příště. Pro pubescenta samotného, jsou změny jeho pocitů nepříjemným překvapením, jelikož si neumí zdůvodnit příčinu jejich vzniku. Proto často reaguje podrážděně, jeho nálada se zhoršuje a dochází k výkyvům v chování. Dochází k větší impulzivitě, jeho sebeovládání je nedostatečné. Emoční výkyvy u dospívajícího, přispívají ke vzniku konfliktů s osobami v jeho okolí. (Vágnerová 2008, s. 340, 341)

Svým pocitům věnují pubescenti větší pozornost. „*Emoční egocentrismus je podobný vztahu k vlastním myšlenkám, dospívající bývají přesvědčeni, že nikdo jiný nemůže mít tak intenzivní prožitky, věří, že jejich pocity jsou výjimečné. Zároveň bývají uzavřenější a introvertnější, než byli dříve. Pro období dospívání je typická nechuť projevovat svoje city navenek*“ (Vágnerová 2008, s. 341). Své prožitky odmítají sdílet, nemají v nich sami jasno, neumí je vyjádřit, či se bojí nepochopení nebo výsměchu. Nejistota se může proměnit v negativní emoce, např. projevy smutku, znechucení, zlost,... Také mají větší sklon k projevům špatné nálady a depresivnímu ladění. Jako výraz osobní nejistoty se objevuje u dospívajících vztahovačnost, dále se u nich zvyšuje agresivita, negativismus a hostilita. (Vágnerová 2008, s. 341, 342)

Aby se dospívající mohl vyrovnat s negativními pocity, využívá k tomu obranné mechanismy.

- Mechanismus kyvadla – jedná se o občasné vracení pubescenta ze zralejší úrovně dospívání k nižšímu (dětské, infantilní chování)
- Regrese na nižší vývojové stadium – vzniká při nezvládnutí větší míry zátěže, je úměrná subjektivnímu vnímání zátěže, délka regrese je individuální
- Únik do fantazie – odpoutání se od reality, umožňuje prožití rolí, které jsou nereálné nebo zvládnutí situací, které nedokáže ve skutečnosti řešit. Tento způsob obrany je i přínosný. Může vytvářet rovnováhu k méně přijatelným zkušenostem.

(Vágnerová 2008, s. 342, 343)

„*Ke konci adolescence dochází ke stabilizaci emočního prožívání, starší adolescenti nebývají tak náladoví a citově labilní. Důvodem je hormonální vyrovnání a adaptace organismu na pohlavní dospělost.*“ Na základě zkušeností a vznikajícímu stereotypu, dochází k úbytku citové expanze. (Vágnerová 2008, s. 343)

### 1.2.4 Vývoj autoregulačních schopností

V období adolescence dochází k rozvoji volných vlastností. Během rané adolescence se zlepšuje sebekontrola a pod vlivem dostatečné motivace také vytrvalost. V pozdní adolescenci se zvyšuje zodpovědnost za vlastní výkon a chování. Volní kompetence, které pubescentní jedinec nabývá, mohou být negativně ovlivňovány emočními výkyvy a citovou labilitou. Snadno zareaguje nepřiměřeně a impulzivně. Ke změně dochází během starší adolescence, kdy nastává emoční zklidnění, tím se stabilizuje také volní autoregulace. Na základě toho se umění snáze ovládat i v emočně vypjatých situacích. Pokud je pro ně lákavá vidina nějakého cíle, jsou ochotni se vzdát aktuálního uspokojení. (Vágnerová 2008, s. 343, 344)

Mechanismy autoregulace jsou uplatňovány převážně pod vlivem zátěže. „*Jakoukoli zátěž může dospívající zpracovat jako výzvu, jako podnět aktivizující úsilí, směřující k jejímu zvládnutí, ale i jako ohrožení, vyvolávající obranné reakce.*“ Odolnost vůči zátěži narůstá nerovnoměrně. „*V období mladší adolescence roste význam určitých osobnostních vlastností pro zvládání zátěží.*“ (Vágnerová 2008, s. 344)

Vlastnosti mladších adolescentů, vhodné pro zvládání zátěží:

- *pasivní volní vlastnosti, jako je svědomitost, systematickosti a vnitřní disciplína,*
- *flexibilita, ochota přijmout novou zkušenost,*
- *vysoká emoční stabilita s převahou optimismu,*
- *citlivá asertivita, ale i*
- *pozitivní sebepojetí a dostatečná sebedůvěra.* (Vágnerová 2008, s. 344)

Adolescenti umění lépe odhadnout, do jaké míry jsou schopni daný problém zvládnout, a následně je i pravděpodobnější, že zvolí co nejvhodnější strategii řešení. Někteří hledají oporu ve svém okolí, jiní spoléhají raději sami na sebe. Bránit v použití efektivní strategie jim mohou negativní emoce, které jsou s věkem potlačovány. „Při zvládání zátěžových situací nejde jen o volbu vhodné strategie, ale i o schopnost ji uplatnit. Dosažená úroveň autoregulačních schopností je z tohoto hlediska velmi důležitá. (Vágnerová 2008, s. 344, 345)

## 1.3 Sociální vývoj

V období dospívání jsou pro jedince důležité různé sociální skupiny a instituce.

### 1.3.1 Raná adolescence

U mladších adolescentů jsou podstatné tyto sociální skupiny:

- **rodina** – i přes postupné odpoutávání je pro pubescenta stále podstatným sociálním zázemím, rodič je chápán jako partner, snižuje se jeho formální nadřazenost,
- **škola** – je důležitá především pro budoucí sociální zařazení,
- **volnočasové instituce** – pomáhají rozvíjet schopnosti a dovednosti pubescenta, ovlivňují jeho sociální zařazení, kompenzují negativní vlivy (studijní neúspěch, rodina),
- **vrstevnická skupina** – získává na důležitosti, pubescent se s ní ztotožňuje, je pro něj zdrojem opory, přátelství, prvních lásek. (Vágnerová 2008, s. 347)

*„V rámci různých sociálních skupin dospívající získává nové role, jiné se pouze rozvíjejí a mění. Jejich proměna je ovlivněna změnou zevnějšku i chování dospívajících. Tyto role mohou mít různý osobní význam, mohou potvrzovat sebevědomí, ale mohou být i zatěžující a ohrožující.“* (Vágnerová 2008, s. 348) Patří mezi ně například role dospívajícího, člena party nebo blízkého přítele.

### 1.3.2 Pozdní adolescence

V období pozdní adolescence je jedinec postupně přijat jako dospělý, současně se po něj vyžaduje tomu odpovídající chování a dodržování určitých pravidel sociální skupiny. Je plnoletý, může o sobě sám rozhodovat. Jeho sociální role a společenské požadavky s tím související se mění. Z počátku je stanovení rolí problematické. Co se profesního vymezení týče, jedná se o nestabilní období, kdy se adolescent teprve hledá. Podstatným mezníkem je na počátku období nástup do nové školy, s tím souvisí nový kolektiv spolužáků a na konci tohoto období nástup do zaměstnání, kde je opět jiný okruh lidí. V každé sociální skupině adolescent zaujímá určité postavení a roli. Některé role jsou pro něj zcela nové, jiné se rozvíjejí. Například role profesní a partnerská jsou považovány za základ dospělosti. (Vágnerová 2008, s. 348, 349)

Sociální skupiny potřebné pro osobnostní vývoj adolescentů:

- **rodina** – slouží jako významné sociální zázemí, i přes to, že s ní již není adolescent tak těsně spjat, vztahy s rodiči jsou stabilní,
- **vzdělávací instituce** – jedná se o sekundární a počátek terciárního vzdělávání, škola souvisí se sociální diferenciací, u jedince probíhá rozvoj vlastností a dovedností podle typu vybrané školy,
- **pracoviště** – jeho profesní role a instituce vymezují jeho sociální identitu,

- **vrstevnická skupina** – nejpodstatnějším zdrojem opory, ubývá vliv skupiny, dochází k rozvoji přátelství a trvalejších partnerských vztahů, podstatné je sebevymezení. (Vágnerová 2008, s. 349)

## **2. Psychohygienu**

Psychohygienu je vnímána jako péče o duši. Není však jednoduché identifikovat, kde se vlastně duše člověka nachází. Existuje řada názorů a teorií, ve které části těla je uložena. Různá náboženství se v této věci také rozcházejí. Dokázat však, jestli je opravdu skutečná, zatím nelze. Jsou chvíle, při kterých máme pocit, jako by nás tlačilo na hrudi. Jedná se o nesnesitelnou bolest, jako bychom si byli stoprocentně jistí, že v tom místě se opravdu duše nachází. A přece s anatomického hlediska víme, že nic takového tam k nalezení není. Můžeme jen konstatovat, že některé věci nelze tak jednoduše odhalit.

### **2.1 Definice pojmu**

*„Duševní hygiena neboli psychohygienu je interdisciplinární nauka o tom, jak pečovat o své duševní zdraví, jak ho chránit a upevňovat. Psychohygienu označuje takové strategie a způsoby cítění, myšlení, rozhodování a jednání, které u člověka vedou k poměrně stabilnímu pocitu smysluplného a dobrého žití. Tyto návyky se týkají životosprávy, vhodného režimu aktivity a odpočinku i pěstování pozitivního myšlení a charakterových ctností“* (Nišpanská 2012).

Nejen u adolescentů je žádoucí snažit se posilovat a upevňovat duševní zdraví. Stejně jako každé sociální prostředí má i škola vliv na chování jedince, které formuje. Proto je žádoucí, aby učitel byl žákovi dobrým příkladem. Měl by být nápomocen v hledání vhodných strategií zvládání stresu, měl by dokázat poradit a vžít se do situace studenta. Poskytnout mu vhodné impulzy a tím ho vést.

Podle L. Míčka (1984, s. 9) *„duševní hygienou rozumíme systém vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy.“* Křivohlavý (2001, s. 143) v užším slova smyslu tento pojem chápe *„jako boj proti výskytu duševních nemocí“*.

### **2.2 Vlastnosti vhodné nejen pro učitelskou profesii**

Stejně tak, jak se snažíme pečovat o svou duši, měli bychom přistupovat i k duši adolescentů. Snažit se je ochraňovat a chápat jejich individualitu. Vlastnosti jako oduševnělost, vstřícnost, laskavost, ochota, tvořivost, souznění byly vyhodnoceny na

základě řady výzkumů jako nejhodnotnější. U učitelů jsou obzvláště ceněny a je jen žádoucí, aby byli příkladem svým studentům, kteří tak snáze mohou rozvíjet svůj potenciál (Nišpanská, 2012).

Jako odborníky zabývající se psychohygienou můžeme zmínit například známého autora Martin Seligmana. Tito odborníci definují 6 základních lidských ctností:

1. *Moudrost*
2. *Odvaha*
3. *Lidskost*
4. *Spravedlnost*
5. *Umírněnost a sebeovládání – nepřepínáme se, nepodléháme excesům v jídle, pití, spaní, práci.*
6. *Přesah – vztah k něčemu, co nás přesahuje, k naší skutečné podstatě. Uvědomování si svého vlastního místa ve vztahu k něčemu, co je větší – kosmos, řád, který vněm panuje, dokonalá souhra života, smysluplnost.* (Saligman in Nišpanská 2012).

Ať už vnímáme duši jako součást našeho srdce, mozku nebo předpokládáme, že se nachází kolem nás, jsme přesvědčení, že je naší součástí. Řekněme, že je vhodné se zamyslet i nad takovou alternativou, jako je esoterika. Ve východních filosofiích se rozvíjel po tisíciletí celiství pohled na člověka, o němž se dá říci, že doplňuje současné „západní“ nahlížení na osobnost člověka, jeho vývoj a jeho bytí. Dá se říci, že co bylo dříve bráno, jako neprokázané vědou, se v současné době přibližuje tomu, na co vědci nyní přicházejí. Podle mého názoru bychom se měli jejím prostřednictvím inspirovat nebo ji brát alespoň v úvahu.

Ve východních filosofiích a náboženských systémech se setkáme s představou o člověku, jako energetickém systému, který je skrze centra zvané čakry udržován v rovnováze. Léčba tělesných i duševních symptomů vychází z myšlenky o propojenosti duše a těla. Takový celistvý přístup k člověku může inspirovat naše Evropské myšlení, kde jsou symptomy vnímány izolovaně jako porouchané součástky, které lze opravit. Uložení duše se hledá v oblasti břicha. Skrze ně prochází čakry. Je udáváno, že člověk má sedm čaker, které jsou rozmístěny od spodu páteře až na vrchní část hlavy. K tomu ale patří ještě čakra umístěná pod chodidla, dále čakry na hrudníku a na hlavě a ještě čakry nad hlavou, které nás spojují s duchovním světem. (Hall 1996, s. 26, 27). Okolo těla jako přirozenou ochranu vnímá auru, která vyzařuje z každého člověka. Jedná se o energii, která může být buď negativní,

nebo pozitivní. Záleží také, jak silnou svou auru máme, abychom se dokázali bránit energiím druhých lidí. (Hall 1996, s. 12)

Je možné propojit moderní teorie, které vnímají duši jako pole (Sheldrake in Nišpanská 2012) s esoterikou? Není náhodou v ní naznačeno, že by přeci jen mohla být uložena v polích kolem těla? Myslím, že můžeme nacházet alespoň zdánlivou podobnost nebo souvislosti.

### **2.3 Péče o duši adolescenta**

Určitě záleží na předmětu, který učitel vyučuje i přesto by měl být schopný propojit svou výuku s každodenním životem a ukázat adolescentům smysl své práce a případně jim představit smysl svého života a pomáhat jim hledat ten jejich. Křivohlavý (2001) uvádí jako podstatnou roli v péči o duševní zdraví sociální komunikace a mezilidské vztahy. Jakým způsobem umíme jednat s lidmi, jak řešíme případné konfliktní situace, jaké zaujímáme postoje a názory. To vše je důležité pro hygienu naší duše.

Vhodná je motivace studentů k hledání různorodých zálib, zájmů, k účasti na různých školních i mimoškolních akcích apod. Učitel tak může nastínit různorodost života a jeho pestrost. Pomáhá tak upevňovat duševní zdraví jedince. Čím větší množství aktivit a vnímaných hodnot jedinec má, tím se pro něj stává snadnější, když o některé z nich přijde. Mám tím na mysli např. situaci, kdy student onemocní a jeho nemoc mu nedovolí vykonávat nadále sport, který vnímal jako svůj smysl života. Je dobré mu nastínit cestu k hledání jiných alternativ. Například v trénování mladších dětí nebo pomoc s hledáním úplně odlišné záliby. Dokázat mu, že kvůli jednomu nezdaru se svět nehroutlí.

Aby se psychické zdraví jedince vyvíjelo správním směrem, je důležité, aby nedocházelo u adolescenta ke strádání a deprivaci. Je tedy potřeba plnit jeho psychické potřeby.

## **3. Stres**

Slovo „stres“ je přejato z anglického „stress“, a to pochází původně z latinského slovesa „stringo, stringere, strinxi, strictum“. V latinském slovníku pak můžeme zjistit jeho význam a to jest „utahovati, stahovati, zadržovati. Po technické stránce významem tohoto slova rozumíme vyvíjení tlaku na určitý předmět. Významově se podobá „presu“-lisu. Co se člověka týče, tento pojem chápeme jako vystavení určitému tlaku, který na nás působí (Křivohlavý 1994, s. 7).

Křivohlavý uvádí ve své knize výroky jiných odborníků:



H.Seley říká, „... *stres je určitým stavem těla i mysli a má na ně určitý dopad. Projevuje se řadou objektivně zjistitelných chemických a fyziologických dění v orgánech těla*“ (Seley in Křivohlavý 1994, s. 9).

H. Basowitz konstatoval, „*že stres je reakcí organismu na interní a externí procesy, které dosahují takových hodnot, že přetěžují fyziologické kapacity organismu*“ (Basowitz in Křivohlavý 1994, s. 9).

Můžeme usuzovat, že napětí, které vlivem stresu vzniká, má určitou hranici, kterou člověk snese. Zprvu se zdá být takový člověk aktivní více, jelikož je právě pod tlakem situace, ve které se ocitá a má pocit, že jí musí zvládnout. To však funguje pouze nějakou dobu, poté na něj doléhá vypětí v podobě únavy a deprese (Křivohlavý 1994, s. 9).

Odborníci tak „*hovoří o tlaku situačních podmínek, soustředěném na daného člověka. Hovoří o vnitřním napětí v člověku, který je vystaven nepříznivým vlivům. Hovoří o namáhavosti a namáhání člověka ve stresové situaci. Mluví o stresu v tělesné (fyziologické), duševní (psychologické) a sociální (společenské) rovině*“ (Křivohlavý 1994, s. 9).

Podstatnou skutečností hrající roli z hlediska dopadu stresu je vývojová fáze, ve které se daný jedinec nachází, jelikož během vývoje dochází k neustálým změnám (Nišpanská 2012). Zde mám na mysli adolescenty. Právě v tomto období je jedinec vlivem hormonálních změn v těle zvláště citlivý.

### **3.1 Definice stresu**

„*Situace, které se zásadnějším způsobem vymykají běžnému standardu, mohou navozovat pocit stresu. Stres je komplexní psychofyziologickou reakcí, která se na psychické úrovni projevuje pocitem nadměrného zatížení či ohrožení duševní a tělesné pohody*“ (Vágnerová 2010, str. 347).

Křivohlavý tento pojem shrnul takto: „*stresem se obvykle rozumí vnitřní stav člověka, který je buď přímo něčím ohrožován, nebo takové ohrožení očekává a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná*“ (1994, s. 10.)

Vágnerová ve své knize přejímá definici stresu podle R. S. Lazaruse. Ten „*chápe stres jako reakci jedince na zátěžovou situaci, související s určitou interpretací jejího významu. Aby mohlo dojít k navození takového stavu, musí být splněny dvě podmínky:*

- *Událost musí být vnímána jako ohrožující a*

- *člověk musí dojít k závěru, že není schopen takovou zátěž zvládnout a tudíž je nedokáže vnímat jako výzvu*“ (2010, str. 347, 348).

Stres může být chápán několika způsoby a to jako:

- *celá těžká situace*
- *podmínka, okolnost či nepříznivý faktor* (stresor)
- *odpověď organismu na stresující činitele*
- *celkový vnitřní stav – nejen fyzický ale i psychický*

(Křivohlavý 1994, s. 10,11).

### 3.2 Projevy stresu

Na stres se můžeme dívat z několika úhlů pohledu. Můžeme sledovat, jakým způsobem na člověka působí, jaké vlivy prostředí s tím souvisí. Zajímáme se, co je podmínkou nebo za jaké okolnosti může vzniknout u jedince stres. Stresor, který stresovou reakci vyvolává, působí na každého jedince individuálně. Je tedy možné, že u někoho stres vznikne, u jiného nikoli. „*Intraindividuální, neboli uvnitř organismu probíhající reakce, mají při různých stresech u všech lidí do značné míry stejný základní charakter (tzv. GAS – general adaptational syndrom, tj. obecný adaptační syndrom), i když interindividuální způsoby reagování na podněty vyvolávající stres mohou být velice rozdílné.*“ (Daniel in Křivohlavý 1994, s. 11).

Zjistitelné parametry stresoru nám bohužel nezaručují určit, jaká bude reakce člověka a jakou intenzitou se u něho projeví. Faktorů, které stres vyvolávají, je celá řada. Mluvíme pak o „*multifaktoriálním jevu, tj. o skutečnosti, která je určena velkým počtem činitelů*“ (Daniel in Křivohlavý 1994, s. 11). Další skutečností je, že stejný stresor může za odlišných situací působit s různou intenzitou.

Podle míry intenzity, kterou stresová reakce má, hovoříme o hyperstresu nebo hypostresu. Hyperstres chápeme jako stres, který překračuje hranici únosnosti. Člověk se s ním neumí vyrovnat. U hypostresu není dosažena jeho toleranční hranice, jedná se o ministresory. V případě, že není dosaženo „*hraniční úrovně stresu*“ mluvíme tak o „*zátěži*“ (Hladký aj. in Křivohlavý 1994, s. 12).

Stres lze dělit na kladný a záporný. V případě, že hovoříme o negativně působícím stresu, nazýváme jej **distres**. Je spojován s pocitem strachu, ohrožení či smutku. Objevuje se v situacích, které dotyčný chápe jako těžko zvládnutelné. Na druhé straně můžeme v pojmu stres hledat i pozitivní působení, v takovém chvíli pak hovoříme o eustresu.

**Eustres** je prožíván jako určitá výzva, která pohání člověka k úspěšnému zvládnutí a vyrovnání se s určitou zátěží. (Křivohlavý 1994, 2001)

### 3.3 Stresory

Pojem stresor definuje Křivohlavý jako: „*negativně na člověka působící vliv*“. Stresor může mít materiální nebo sociální povahu. Dále lze stresory dělit na fyzikální (např. návykové látky, vlivy prostředí) a emocionální (negativní myšlenky, nevyspalost). Stejně jako stres můžeme i stresory rozlišit podle míry jejich intenzity a to na mikrostressory a makrostressory (1994, s. 12, 13).

V případě překročení pomyslné hranice hovoříme o makrostressorech tedy velkých negativních vlivech. Souběžně s nimi se setkáváme s menšími negativními vlivy, které nazýváme ministresory nebo také mikrostressory. U nich je prokázáno, že se jejich negativní vliv sčítá. V nahromaděném množství pak mohou vyvolávat depresi, která je přizívována nepříznivými situačními podmínkami (Křivohlavý 1994, s. 25). Příkladem může být destruktivní kritika, nemožnost se s někým dohodnout a domluvit.

*„R. Lazarus rozděluje stresory na krátkodobě a dlouhodobě působící. Mezi krátkodobě působící počítá například bolest, vystavení nadměrnému teplu či chladu, neúspěch při řešení určitého problému ap. Mezi dlouhodobě působící stresory zahrnujeme například svěřením vysoce odpovědných úkolů, ...“* (Křivohlavý 1994, s. 25, 26).

O. Kondáš konstatoval, že: *„Konflikty, stres, frustrace i psychotraumatizace jsou součástí našeho života. Vyvolávají určité reakce nebo určitým způsobem ovlivňují chování. Mají vliv na myšlení a na činnost fantazie. Některé z těchto projevů a dějů mohou mít neadaptivní ráz, mohou vést k poruchám přizpůsobení člověka požadavkům prostředí“* (Kondáš in Křivohlavý 1994, s. 13).

V souvislosti se stresem existují i pozitivní životní faktory nazývané **salutory**. Mají za úkol povzbuzovat a dodávat potřebnou sílu při boji se stresory. Jako příklad salutorů je možné uvést uznání blízkých a pro nás důležitých lidí či přesvědčení o smysluplnosti své práce. (Křivohlavý 2001, str. 170)

Někteří odborníci (Daniel, Broadbent) od sebe rozlišují termíny stres a zátěž. Zátěž dále dělí na těžkou, střední a lehkou. Pojem stres používají jen v kontextu nadlimitní fáze zátěže. Další odborníci jako B. Rule a A. Nesdale „*rozlišují primární a sekundární stresory*.“ Do skupiny primárních stresorů spadají vlivy, které na člověka působí přímo.

Do druhé skupiny řadíme takové, které v určité činnosti brání charakterem překážky (Křivohlavý 1994, s. 26).

### **3.3.1 Možné stresové situace u dětí**

Následující kategorizace situací, jež mohou být vnímány adolescenty jako stresující, jsou výsledkem zkušeností, ke kterým jsem dospěla během své praxe a také výsledkem dlouhodobého pozorování, jež mi bylo díky mé praxi umožněno.

- rozhodování se
- blížící se termín nějakého úkolu, který dítě nezvládá splnit
- zahanbení
- ztráta sebedůvěry a důvěry druhých
- vážná nemoc v rodině, úmrtí blízkého člověka
- šikanování
- vyčlenění z kolektivu (třída)
- špatná komunikace v rodině
- rozvod rodičů, rozpad rodiny
- hádky
- změna bydliště
- narození sourozence

V případě dítěte jsou tyto situace problematické, jelikož je odkázáno na pomoc rodičů a okolí, nechápe souvislosti a mnohdy neví, jak tyto stresové situace řešit. Učitel by měl být k dítěti vnímavý a v případě, kdy si všimne změny v jeho chování, by měl reagovat a hledat příčinu. Jen tak může svému žákovi pomoci, poradit mu v jeho nelehké situaci a nasměrovat ho, aby věděl, jakým způsobem ji zvládnout. Nedá se říci konkrétní postup, jak má učitel s dítětem komunikovat. Každé je jiné a tím pádem se i ke každému musí přistupovat individuálně. Již samotné svěření však může být pro dítě úlevou. Podle mého názoru je důležitá především vnímavost, empatie a do jisté míry léta praxe, které dodávají učiteli potřebnou zkušenost správně reagovat.

Ve své praxi jsem se setkala se studenty, kteří se rádi svěřovali a sami od sebe byli schopni převyprávět celý příběh o jejich rodině, o svých zážitcích, starostech i radostech bez toho, že bych se snažila cokoli vyzvídat. Vždy se snažím k nim přistupovat taktně. Teprve

v okamžiku, že sami narazí na nějaké problematické téma, které chtějí rozebírat, se snažím být k nim vstřícná a říci jim svůj názor, popř. se snažím poradit. Protikladem mezi studenty jsou tací, o kterých vím jen velmi málo a kteří jsou velmi uzavření nejen přede mnou, ale i před svými vrstevníky. Jsou nenápadní a jeví se většinou alespoň zprvu jako bezproblémový.

Myslím, že velkou výhodou pro mě, oproti běžnému učiteli teorie, je to, že jsem s nimi v kontaktu na praxi v podstatě každý druhý týden, sedm hodin denně. Mám tak větší možnost poznat je a zjistit jací jsou. Vidím je, jak pracují, jak komunikují s lidmi i se svými spolužáky, jaké místo ve třídě zaujímají a jak je vnímá zbytek třídy.

Zdroje stresu u dětí a adolescentů jsou podle Wernerové (in Šolcová 2009, str. 28, 29):

- *chudoba,*
- *střední až těžké perinatální komplikace,*
- *vývojové nepravidelnosti a zpoždění,*
- *genetické abnormality a psychopatologie u některého z rodičů,*
- *dlouhodobou absenci primární péče v prvním roce života,*
- *narození sourozence do dvou let věku dítěte,*
- *vážné a opakované dětské nemoci,*
- *chronickou chorobu rodiče,*
- *duševní chorobu rodiče,*
- *sourozence s handicapem, výukovými problémy či problémovým chováním,*
- *chronické rodinné neshody,*
- *absence otce,*
- *ztrátu zaměstnání nebo občasnou nezaměstnanost rodičů,*
- *změnu bydliště,*
- *změnu školy,*
- *nový sňatek matky a příchod nevlastního otce do rodiny,*
- *odchod nebo smrt staršího sourozence či blízkého kamaráda, umístění do pěstounské péče.*

Příznaků stresu je celá řada. Abychom měli ucelenou představu, převzal Křivohlavý (1994) do své knihy tyto příznaky tak, jak je uvádí Světová zdravotnická organizace v Ženevě ve své publikaci. Rozděluje je do tří skupin:

#### ***Fyziologické příznaky stresu:***

1. *Bušení srdce (palpitace) – vnímání zrychlené, nepravidelné a silnější činnosti srdce*
2. *Bolest a sevření za hrudní kosti.*
3. *Nechutenství a plynatost v břišní (abdominální) oblasti.*
4. *Křečovitě, svírající bolesti v dolní části břicha a průjem.*
5. *Časté nucení k močení.*
6. *Sexuální impotence a (nebo) nedostatek sexuální touhy.*
7. *Změny v menstruačním cyklu.*
8. *Bodavé, řezavé a palčivé pocity v rukou a nohou.*
9. *Svalové napětí v krční oblasti a v dolní části páteře.*
10. *Úporné bolesti hlavy – často začínající v krční oblasti a rozšiřující se vpřed směrem od temene hlavy k čelu.*
11. *Migréna – záchvatová bolest jedné poloviny hlavy.*
12. *Exantém – vyrážka v obličeji.*
13. *Nepříjemné pocity v krku (jako bychom měli v krku knedlík).*
14. *Dvojitě vidění a obtížné soustředění pohledu očí na jeden bod (tzv. fokusace).*

#### ***Emocionální – citové příznaky stresu:***

1. *Prudké a výrazně rychlé změny nálady (od radosti ke smutku a naopak).*
2. *Nadměrné trápení se s věcmi, které zdaleka nejsou tak důležité.*
3. *Neschopnost projevit emocionální náklonnosti, sympatizování s druhými lidmi.*
4. *Nadměrné starosti o vlastní zdravotní stav a fyzický vzhled.*
5. *Nadměrné snění a stažení se ze sociálního styku, omezení kontaktu s druhými lidmi.*
6. *Nadměrné pocity únavy a obtíže při soustředění pozornosti.*
7. *Zvýšená podrážděnost, popudlivost (iritabilita) a úzkostnost (anxiozita)*

#### ***Behaviorální příznaky stresu – chování a jednání lidí ve stresu:***

1. *Nerozhodnost a do značné míry i nerozumné nářky.*
2. *Zvýšená absence, nemocnost, pomalé uzdravování po nemoci, nehodách a úrazech.*
3. *Sklon ke zvýšené osobní nehodovosti a nepozornému řízení auta.*
4. *Zhoršená kvalita práce, snaha vyhnout se úkolům, výmluvy, vyhýbání se odpovědnosti i častější podvádění.*
5. *Zvýšené množství vykouřených cigaret za den.*
6. *Zvýšená konzumace alkoholických nápojů.*
7. *Větší závislost na drogách, zvýšené množství tablet na uklidnění a léků na spaní.*
8. *Ztráta chuti k jídlu nebo naopak přejídání.*

9. *Změněný denní životní rytmus – problémy s usínáním, dlouhé noční bdění a pak pozdní vstávání s pocitem velké únavy.*

10. *Snížené množství vykonané práce a zvýšená nekvalitnost práce.*

(Cooper in Křivohlavý 1994, s. 29, 30)

### 3.3.2 Diagnostika stresového stavu

Metody:

- Strategie zvládání stresu - SVF 78 - dotazník určený pro diagnostiku strategií zátěžových situací (autoři Wilhelm Janke, Gisela Erdmannová)
- Metoda SUPOS – je nejčastěji používaná, skládá se z devadesáti přídavných jmen, přibližující krátkou definicí pocíťované stavy pozorovaných jedinců
- Meisterův dotazník – používán k diagnostice psychické zátěže
- dotazníkové – např. SDF ( Subjective Distress Factor) – zaměřuje se na zjištění nesnází, tísně, sklíčenosti, vyčerpání, nouze, citového rozrušení, volání o pomoc a postižení sebepojetí
- psychologicko – diagnostické metody – zjišťují negativní emocionální stavy (strach, deprese apod.)
- Spielbergerova metoda STAI (State Trait Anxiety Scale) - zjišťování úzkosti
- metoda SCL – 90 diagnostika negativních psychických stavů
- metoda GFSS (Geers Fear Survey Schedule) diagnostika strachu a fobie
- Janissova metoda měření průměru zornice – diagnostikuje míru vnitřního stresu
- Epsteinova metoda měření sebeúcty – jedná se o škálu výroků, na základě kterých se určí míra sebeúcty v návaznosti na obtíže pozorovaného

(Křivohlavý 1994, s. 31).

### 3.4 Vliv stresu na náš zdravotní stav

Stres úzce souvisí s naším zdravotním stavem. Jeho negativní působení bylo zkoumáno řadou studií a následně prokázáno. Důsledkem stresu jsou stresové, civilizační a psychosomatické nemoci. Tyto onemocnění se zkoumají jednotlivě. (Křivohlavý 1994, s. 32)

*„Stres je považován za potencionálně významný faktor při vzniku a průběhu všech tělesných (somatických) chorob“* (Machač a kol. in Křivohlavý 1994, s. 32).

Různé studie prokazují, že je stres určujícím činitelem porušení rovnováhy organismu. Vyplývá z nepříznivého vlivu prostředí, ze špatného životního stylu. Může být také způsoben špatným vnímáním a pochopením některých situací, které člověk prožívá. U řady

nemocí se nedá zjistit jejich konkrétní příčina. Roli zde může hrát patogenetická tedy škodlivá situace, která zapříčiní její vznik. Z toho je patrné, že u vzniku nemocí nezáleží pouze na mikrobech, ale také na prostředí (H. Seley in Křivohlavý 1994, s. 32,33).

Šolcová (2009, str. 55) uvádí, že negativní dopad stresu zasahuje nejen tělesnou schránku člověka, ale daleko větší vliv má osobnost člověka a její rysy. V řadě studií došli odborníci k závěru, že jsou podstatnými faktory mezi stresem a nemocí.

Důvody, proč nelze od sebe stres a osobnost oddělovat, předkládá Eysenck:

- *Samotný pojem „stres“ nemůže být vymezen, aniž by byl specifikován konkrétní člověk podstupující předpokládanou stresogenní situaci.*
- *V psychologii nemá smysl formulovat obecné zákony, aniž by byly vzaty v úvahu individuální rozdíly (Šolcová 2009, str. 56).*

#### **1.1.1 Cesta od stresu k nemoci**

Podstatnou roli zde hraje soubor faktorů ve vzájemném spolupůsobení. Hovoříme o „*přímých faktorech, ale i o moderátorech (situaci usměrňujících činitelích), o katalyzátorech (urychlujících činitelích) stabilizátorech (zklidňujících činitelích) apod.*“ (Křivohlavý 1994, s. 33).

Stres je vyvolán nervovými impulzy, které zvýší emocionální hladinu vzrušení. Následuje vydráždění hypothalamu, který je spojujícím prvkem mozku a endokrinního systému. Výsledkem vydráždění může být např.:

- *ovlivněná činnost nadledvinek*
- *ovlivněná činnost autonomního nervového systému – emocionální projevy a současně tlumení činnosti zažívacího ústrojí*

„*Tyto nemoci zpětně ovlivňují vnímání a chápání situace.*“ (Křivohlavý 1994, s. 34)

V případě, že na organismus člověka působí stres, může u něj být vyvoláno onemocnění, které nazýváme „*nemoci z adaptace*“. Ty se kryjí s „*civilizačními nemocemi*“ nebo s „*nemocemi ze stresu*“. Nastávají u jedince v případě, že jeho adaptační systém není schopný se vyrovnat s určitou situací a zvládnout ji. V případě, že selže adaptační systém, dojde ke spuštění chorobného procesu, tedy k onemocnění. Vzniká tak řetězová reakce, kdy stres snižuje odolnost organismu a otevírá tak cestu nemocem. Zároveň může dojít, při zhoršeném zdravotním stavu, ke vzniku stresu. (Křivohlavý 1994, s. 34)



### 3.4.1 Psychosomatika

Jedná se o obor, který se zaměřuje na působení psychických vlivů na organismus. Psychoterapeutickou medicínou je definována takto: „*psychosomatika je poznávání, lékařská a psychoterapeutická léčba a rehabilitace takových nemocí a chorobných stavů, na jejichž ustavení, rozpoutání, udržování, zhoršování a subjektivním zpracovávání se podílejí psychické a psychosociální faktory nebo souhra tělesných a duševních příčin.*“ (Morschitzky, Sator 2007, str. 15)

Psychosomatické onemocnění je v užším slova smyslu chápáno jako veškeré poškození orgánů a jeho tělesných funkcí, prostřednictvím psychiky nebo psychosociálních faktorů. Jedná se o chorobný stav. Samotné organické změny nevysvětlují příčinu nemoci. Poškození orgánů nebo porucha tělesných funkcí je však prokázána. Jako spouštěcí mechanismus zde hrají roli psychické a sociální faktory, které daný stav mohou udržovat nebo také zhoršovat. (Morschitzky, Sator 2007, Křivohlavý 1994)

Somatopsychickou chorobou je myšleno onemocnění tělesné, které má v důsledku vliv na stav psychický. „*Pojmem somatopsychické choroby rozumíme takové primárně tělesné onemocnění, v jejichž důsledku vznikají duševní symptomy a psychosociální poškození nebo která vyžadují intenzivní psychické zpracování (zvládání nemoci)*“ (Morschitzky, Sator 2007, str. 24).

Nemoci ze stresu Křivohlavý (1994, s. 36-38) chápe jako nemoci, které jsou alespoň částečně psychosomatické, ovlivněné působením stresu. Patří sem především:

- kardiovaskulární choroby - Ischemická choroba srdce (infarkty myokardu), angina pectoris, srdeční arytmie, srdeční mrtvice
- hypertenze (chorobně vysoký krevní tlak),
- vředová nemoc (vředy na dvanáctníku),
- řada dalších nemocí, do níž patří i výše uvedené choroby (tuberkulóza, alergie apod.).
- rakovina – nezpůsobuje jí samotný stres, ale „*nezvládnutí stresové situace*“
- dermatologická onemocnění – např. ekzémy
- nemoci dýchacích cest – astma, dechová nedostatečnost, hyperventilace
- bolesti svalů, hlavy
- snížení imunity

G. Danzer (2001, s. 37) uvedl, že: „*U mnoha nemocí je možno konstatovat u pacienta nedostatek transcendence a orientace na budoucnost. Jako u jiných existenciál dominují před propuknutím nemoci častá statika a ztráta expandujícího zájmu o svět, beznaděj a nedostatečná transcendence*“.

V případě, že učitel zaznamená u studenta ztrátu zájmu o veškeré dění kolem něj, nechť ke studiu, odmítání pomoci, mělo by být i přesto jeho snahou přimět jej ke změně jeho stanoviska. Učitel by měl svého studenta podpořit a pomoci mu v hledání sebe sama. Ukázat mu cestu z těžké životní situace a snažit se jej naladit pozitivně.

### 3.5 Zvládání stresu a související pojmy

Abychom mohli posoudit odolnosti vůči zátěži u daného jedince je důležité:

- *zda člověk věří, že si dokáže udržet kontrolu nad situací, zda je přesvědčen, že ji může zvládnout, ať už sám nebo za pomoci ostatních (odolnost vůči zátěži zahrnuje i schopnost požádat o podporu či využít nabídnutou pomoc, patří sem i schopnost o problému komunikovat);*
- *zda jej zátěž aktivuje ve smyslu hledání účelných způsobů jejího řešení, nebo zda ho spíše paralyzuje a vede k rezignaci či dokonce k navození pocitů bezmocnosti;*
- *zda dokáže reagovat dostatečně flexibilně a zbytečně neulpívá na neúčelných strategiích, zda dovede zapomenout na nepříjemné zážitky a dokáže se zotavit i po traumatické zkušenosti (Vágnerová 2010, s. 354).*

#### 3.5.1 Adaptace

Je slovo původem latinské, znamená „*schopný, způsobilý, přiměřený daným požadavkům*“. V širším pojetí je pojem adaptovaný chápán jako „*být dobře připraven k tomu, co mě čeká*“ (Křivohlavý, 1994, s. 41).

Pojem adaptace je chápán jako vyrovnaní člověka se zátěží, která se pohybuje v určitých mezích normálu. V psychologické terminologii jde o „*řešení problémů, o hledání způsobů řešení situací*“ (Křivohlavý, 1994, s. 41).

#### 3.5.2 Maladaptace

Slovo maladaptace znamená nepřizpůsobivost, kdy u člověka dochází k selhávání a neschopnosti vytvářet si účinné interakce s prostředím. „*Vzniká zpravidla na podkladě deprivace v raném vývoji nebo vlivem narušeného sociálního okolí dítěte*“ (Hartl, Hartlová

2000, s. 299). Prostřednictvím tohoto jevu dochází k poruchám chování. Objevuje se maladaptivní chování a maladaptivní stav.

Existuje řada způsobů zvládání stresových situací, pomocí kterých je možné řešit stres. Některé z nich jsou považovány za destruktivní, které se nedoporučují. O jiných se dá mluvit jako o vhodných, tudíž ideálních.

### **Maladaptivní chování**

Za nevhodné postupy zvládání stresu se považuje pití alkoholu, kouření, užívání psychotropních látek... Může se zprvu zdát, že do určité míry plní účel, který si lidé přejí. Jenže tyto návykové látky si žádají velkou daň. Je tím myšlena jak vzniklá závislost, tak pošramocené zdraví. Ničí tedy jak fyzickou, tak i psychickou stránku člověka. Nejdříve fungují jako obrana proti stresu, posléze se snadno stávají stresorem samotným (Křivohlavý 1994, s. 55, 58).

Další skupinou nevhodných způsobů zvládání stresu, jsou takové obranné mechanismy, které jsou riskantní a zároveň nebezpečné pro naše zdraví. Nejde však zcela jednoznačně říci, že tyto obranné mechanismy jsou špatné. V případě životních krizí (např. náhlé úmrtí blízkého člověka), kdy docházejí zdroje sil, jsou někdy zapotřebí a napomáhají nám těžké situaci zvládat automaticky na úrovni podvědomí a zkreslují skutečnosti. Nejsou konečným řešením, ale pomáhají přečkat dobu, než získáme sílu pro správný způsob, jak takovou situaci zvládat (Křivohlavý 1994, s. 60, 66, 67).

*„Způsob, jak si vykládáme příčiny situací, do nichž jsme se dostali, se vyvíjí v dětství. Optimistický či pesimistický způsob pohledu na svět, co se v době dětství vytvoří, je pro život základním postojem. Vše nové, co potom prožíváme – ať vítězství, či porážky –, je filtrováno tím, co bylo v dětství vytvořeno. Takto vytvořený pohled se stává pevně zakotveným způsobem uvažování“* (Seligman in Křivohlavý 2012, str. 111). Patří sem například tyto obranné mechanismy:

- Represe – jedná se o vytěsnění z vědomí, probíhá automaticky, nevědomě
- Regrese – neboli ústup do vývojově mladšího stadia, návrat k infantilním a primitivnějším formám řešení těžkých životních situací.
- Inverze – zaujmutí opačného postoje nebo chování, než který dotyčný pociťuje
- Vytvoření opačného vzoru chování
- Popírání – je tím myšleno automatické tedy nevědomé popření nepříznivého faktu

- Introjekce – mechanismus, při kterém dochází k promítání starostí druhých lidí do vlastního nitra
- Racionalizace – odůvodnění nemoudré věci pomocí moudrých definic
- Sublimace
- Sebeobviňování – inrapunitivní tendence, překročení určité míry
- Obviňování druhých lidí – externalizace viny
- Identifikace – jedná se o ztotožnění s jiným člověkem
- Projekce – své vlastní záměry ať už kladné i záporné přisuzujeme jiným lidem

(Křivohlavý 1994, s. 61-65).

### 3.5.3 Coping – zvládání těžkostí

Slovo „*coping*“ překládáme jako zvládání. Nejběžněji se pojí do slovní vazby „*coping with stress – zvládání stresu*“. V češtině se tento pojem používán ve smyslu „*zvládat nadlimitní zátěž*“. Tím se myslí např. životní krize či konflikty. „*V angličtině „coping“ znamená umět si poradit a vypořádat se s mimořádně obtížnou, téměř nezvládnutelnou situací, stačit na neobvykle těžký úkol*“ (Křivohlavý, 1994, s. 41, 42).

Pojmem „*coping*“ je myšleno potýkat se s nepřiměřenou, tudíž nadlimitní zátěží, jak z hlediska délky, tak intenzity. Jedná se „*o řešení krizí, poměrně neobvyklých, mimořádně těžkých bodů zvratů, kde nemáme k dispozici potřebné znalosti a dovednosti.*“ Objevuje se u distresu. Dá se říci, že coping vyjadřuje „*vyšší stupeň adaptace*“ (Křivohlavý, 1994, s. 42).

„*Coping se uplatňuje v případech, kdy je zátěž vzhledem k odolnosti osobnosti nadlimitní nebo podlimitní, a je tedy potřebné vyvinout zvýšené úsilí k vyrovnání se s ní*“ (Paulík 2010, str. 79).

Jedná se o aktivity, které nám pomáhají zvládat stresující situace, ať už pomocí změny postoje nebo situace. Podstatné je subjektivní chápání, jelikož podle toho danou skutečnost dotyční hodnotí a reaguje na ní. (Vágnerová 2010, s. 355)

Rozlišit můžeme podle R. S. Lazaruse dva základní druhy copingu, které se liší zaměřením na cíl.

- „*Coping zaměřený na řešení problému*“ – je příčinou stresu, zátěž je vnímána jako výzva, patří sem např. plánování, hledání lepšího způsobu, soustředění na cíl

- „Coping zaměřený na udržení, resp. zlepšení emočního ladění.“ – jedná se o udržení přijatelné psychické rovnováhy

(Vágnerová 2010, s. 355)

Je prokázáno, že první copingová strategie zaměřená na řešení problému se vyskytuje již u malých dětí, kdežto druhá z uvedených strategií je k povšimnutí až u adolescentů. (Folkmanová a Lazarus in Křivohlavý 2002, str. 103)

*„Osobnost se za stresogenních situačních podmínek promítá do vyrovnávacích procesů (coping), a to tak, že rozhodujícím způsobem ovlivňuje výběr vyrovnávacích strategií a tyto strategie ovlivňují následné psychické procesy (vedou např. k negativním emocím), a tím i jejich neuroendokrinní složku. Určité osobnostní charakteristiky predisponují k určitému stylu zvládnání stresu“* (Šolcová 2009, str. 56).

Za výchozí tedy normální stav se považuje určitá rovnováha. Na jedné straně je řada činitelů – fyzikálních, fyziologických, psychických, sociálních. Tyto činitele chápeme jako zátěž. Na straně druhé je pak člověk vybaven určitým množstvím schopností a možností – a to např. fyzickou zdatností, znalostmi, dovednostmi. Pomocí nichž se vyrovnává se stresory. Pokud hovoříme o rovnováze mezi těmito činiteli, jedná se o ideální stav. Působením stresoru může nastat změna. Dojde k vychýlení z ideálního stavu. Zátěž je tedy větší než je organismus schopný zvládnout (Křivohlavý 1994, s. 44, 45).

Distresová situace se dá řešit dvěma způsoby. Prvním řešením je snížení intenzity stresorů, tedy změnit množství zátěže. Druhým řešením je zvýšení schopnosti bránit se zátěži, změnit možnosti obrany (Křivohlavý 1994, s. 47, 48).

Pět strategií, jak zvládat stres podle Cohena a Lazaruse:

1. *Zvyšování informovanosti o tom, co se se mnou děje, i o tom, co se děje mimo mne, ale mne se to týká, případně o tom, jaká je naděje, že tou či onou strategií jsem schopen zvrátit chod událostí nebo alespoň zmírnit dopad stresoru.*
2. *Přímá činnost – jakýkoliv čin, kterým se buď z vlastní iniciativy, nebo vyprovokován stresem dávám do boje.*
3. *Utlumení (inhibice) určité činnosti, která by mou vlastní situaci mohla zhoršit, anebo mne oslabit.*
4. *Vnitřní (intrapsychické) procesy typu „rozhovoru sama se sebou“ (jakési samomluvy), kde se snažím přehodnotit situaci, změnit žebříček hodnot, najít jinou cestu řešení apod.*

5. *Obrátit se na druhé lidi se žádostí o pomoc – o odbornou radu, útěchu, uklidnění, posilu, sociální oporu apod.*

(Kohen, Lazarus in Křivohlavý 1994, s. 53)

### **Způsoby jak zvládat stres prostřednictvím poznatků z psychologie učení**

Psychologii učení můžeme považovat za nejlépe zpracovanou oblast psychologie. Zasloužili se o ní především I. P. Pavlov v oblasti pasivního učení, při objevování podmíněných reflexů u psů, dále američtí behavioristé např. Hull a Skinner prostřednictvím svých odborných děl v oblasti aktivního učení. Dále přibýlo poznání, jak je důležitá motivace a sociální moment v učení. Tím je myšlena důležitost „*snahy poznat dosud neprůhledné vztahy, hledání smysluplnosti v životě*“ (Křivohlavý 1994, s. 67).

Řada poznatků z oblasti psychologie učení je využívána pro metody zvládání stresu. Postup doporučených přístupů uvádí P. C. Kendall:

1. Zjištění postupů a metod, které dotyčný člověk využíval v předešlé době v těžkých životních situacích proti stresu.
2. Vychází se z bodu 1., kdy se vybrané metody, o kterých se dá hovořit jako o „dobrých“, zdokonalují pomocí poznatků z psychologie učení.
3. Daný člověk se učí nové strategie zvládání stresu pomocí představ
4. Následně je zkouší využívat v praxi
5. „Zjišťuje se existence maladaptivních (nevhodných a nepřiměřených) strategií a iracionálních (nerozumných až zcela falešných) představ, postojů, myšlenek, přesvědčení, idejí u dané osoby.“
6. Tyto postupy se odnaučují, je kladen důraz na pochopení jejich nevhodnosti a jsou nahrazovány vhodnějšími strategiemi.
7. Příprava na možné budoucí stresové situace. Učení se, jakým způsobem se jim bránit.

(Křivohlavý 1994, s. 67, 68)

#### **3.5.4 Resilience**

Definice pojmu resilience se u různých odborníků liší. V určitých názorech se však např. Brooks, Grotberg či Cohler a Anthony shodují. „*Resilience u dětí se nejprve stejně jako u*

*dospělých hledala jako osobnostní rys či charakteristika, obvykle jako schopnost vypořádat se účinně se stresem a nepřízní“ (Šolcová 2009, str. 11).*

Tento termín chápeme v překladu jako houževnatost, nezdolnost. Jedná se o schopnost jedince „*zvládat různé stresy a flexibilně na ně reagovat.*“ Resilience představuje množství fyzických a psychických sil a určitých sociálních dovedností, které napomáhají se úspěšně vyrovnávat se zátěží v podobě náročných životních zkušeností. Současně z negativních zkušeností čerpat, hledat vhodná řešení a vyvarovat se tak nepřiměřeným reakcím. Případné stresové situace člověk vybavený resiliencí chápe jako něco běžného, co se v životě stává a snaží se s takovou skutečností vyrovnává (Vágnerová 2010, s. 354, 355).

*„O resilienci lze hovořit jako o souhrnném výsledku dynamických procesů vzájemného působení mezi dítětem, rodinou a prostředím v průběhu času. Je potřeba mít ještě na paměti, že resilience je diferencovaná – v tom smyslu, že úspěšné překonání jednoho typu protivenství neznamena úspěšné překonání jiného typu nepříznivých okolností“ (Šolcová 2009, str. 11).*

### **Strategie boje se stresem**

Křivohlavý, termín strategie v širším smyslu, chápe jako „pečlivě vypracovaný plán postupu či program určitého dění směřující k dosažení předem vytčeného cíle“ (2012, s. 80).

Strategie zvládání stresu podle Lazaruse:

1. *Strategie netečnosti (apatie): ten, kdo se dostává do těžké stresové situace, nedbá na to, co se děje, chová se ke všemu zcela apaticky a upadá do pocitů bezmoci, deprese a beznaděje.*
2. *Strategie vyhnutí se působení noxy (škodliviny): jde o obdobu vyhnutí se rozzuřenému býku, který se na mne řítí, tím způsobem, že uskočím stranou, aby mne nezasáhl. V emocionální sféře se to projeví pocity obav, bázně a strachu.*
3. *Strategie napadení útočníka (noxy) – obrazně řečeno, kde o snahu zabít komára, který mne chce píchnout.*
4. *Strategie posilování vlastních zdrojů síly. Obrazně jde o výcvik dovedností, o jakési „cvičení pro zdraví, které zvyšuje tělesnou zdatnost“, o výcvik sebekontroly a sebevlády.*

(Lazarus in Křivohlavý 1994, s. 44)

## Taktiky zvládání těžkostí

- Relaxace - je chápána jako „uvolnění“ svalového napětí, které uklidňuje psychiku (Schulzův autogenní trénink, Jacobsonova progresivní relaxace)
- Dechové cvičení – působí na zklidnění dechu i psychiky (jóga)
- Imaginace – soustředění psychiky na představy
- Meditace – jedná se „o hlubší zamyšlení například nad určitou myšlenkou“
- Hudba
- Beletrie
- Humor
- Poskytování sociální opory – udělat radost druhým, potěšit maličkostí, atd.

(Křivohlavý 2002, str. 104, 105)

## 4. Strach

Definujeme jako „*tísňivý pocit neklidu vyvolaný představou možné ztráty nebo ohrožení někoho nebo něčeho, případně obava, že by k něčemu takovému mohlo dojít, a také tísnivý pocit bázně, vyvolaný představou či očekáváním něčeho nemilého, zlého*“ (Křivohlavý 1994, s. 61-65).

Podle míry intenzity se dá hovořit o obavách a strachu. Už výraz, kterým o nich mluvíme, naznačuje jak velkým stresorem pro člověka je.

Tento emocionální stav lze vyjádřit řadou ekvivalentů. Některé mají mírnější jiné těžší charakter. Ať už jde o starosti, tíseň nebo obavy, které se v životě jedince objeví, nebo jiné nepříjemné zkušenosti, které nahánějí hrůzu a svíravou úzkost, popřípadě smrtelné hrůzy, ve všech případech hovoříme stále o strachu jako takovém (Křivohlavý 1994, s. 70).

Křivohlavý ve své knize uvádí dva základní druhy strachu:

1. „*Strach – jako negativní emocionální reakce na zcela určitý předmět (objekt), který nám nahánějí hrůzu*“.
2. „*Úzkost – jako negativní emoce neurčitěho (vágního, difúzního) původu. Jde o situace, kdy nemohu přesně říci, čeho se bojím, avšak přitom mám tísnivý pocit (úzkost) a nejasnou představu, že se blíží něco děsivého, strašného*“

(Křivohlavý 1994, s. 70).



Obavy a strach se dají dělit dále a to na:

- **Reální strach** – vyjadřuje strach z konkrétních okolností
- **Vitální úzkost (anxieta)** – úzkost z toho co se v budoucnu stane, člověk žije v hrůze a obavách, co ho čeká
- **Neurotický strach** – v menší míře se objevuje u lidí, kteří jsou bojácní, nebo naopak ve větší míře jako různé druhy fobií. Mezi fobie patří např.:
  - agorafobie – strach z otevřeného prostoru
  - klaustrofobie – strach z uzavřeného prostoru
  - xenofobie – strach z cizího prostředí a cizích lidí
- **Psychotický strach** – setkávají se s ním pacienti na psychiatrii, mají vymyšlené představy
- **Existenciální úzkost** – jedná se o úzkost svědomí, odehrává se na sklonku života v případě životní krize

(Křivohlavý 1994, s. 71, 72).

Úzkost a strach se projevují řadou příznaků. Křivohlavý (1994, s. 72, 73) je dělí na tělesné a duševní.

#### **Tělesné (fyziologické) příznaky:**

- změna srdečního tepu
- zvýšení krevního tlaku
- změna dechu
- zažívací potíže, zvracení
- potřeba vyprazdňování – močení, stolice
- pocení, zrudnutí nebo zbělání v obličeji, suchý pocit v ústech
- roztřesení rukou, nohou
- nechut' k jídlu

#### **Duševní příznaky:**

- úbytek duševních sil – ztráta odvahy, vysílení, únava, ztráta elánu
- *závratě, pocity škrcení v krční oblasti*
- *poruchy spánku, pocity odcizení, ztracenosti, odloučenosti od světa, přátel, naděje a radosti*
- *pocity bezmoci a beznaděje*
- katastrofické myšlenky (sebevražda)

- pocit neklidu

(Křivohlavý 1994, s. 72, 73)

Úzkost a strach zjišťujeme pomocí různých metod založených na rozboru verbálních a nonverbálních projevů chování. Jako základní metoda pro stanovení diagnózy se používá rozhovor. Pacient během pěti minut vypráví své zážitky. Následně se provádí analýza termínů, které dotyčný použil. Zkoumá se, čeho a jak moc se bojí. Doplnující metodou je dotazník. Zmínit se můžeme například o Spielbergerově metodě STAI – „*inventář trvalých a momentálních strachů a úzkostí*“ (Křivohlavý 1994, s. 72).

## 5. Trauma

Na základě zaměření mé bakalářské práce jsem do ní úmyslně zařadila toto téma. Myslím si, že vzhledem k tomu, že každé dítě pochází ze specifického prostředí, není možné se vyhnout při své pedagogické činnosti případům dětí, které někdy v životě trauma prožily či opakovaně prožívají.

Ve slovníku můžeme jako definici pojmu trauma nalézt, že se jedná o „úraz“ či „poškození“. Z psychologického hlediska se u psychického traumatu jedná o „*psychické poškození, duševní úraz, který má za následek funkční poruchy, někdy i organické změny*“ (Hartl, Hartlová 2000 str. 626). Rozlišit můžeme několik druhů traumatu a to např. trauma porodní, trauma sexuální, trauma zrození.

Karel Paulík ve své knize Psychologie lidské odolnosti chápe trauma „*jako silný stres, který na jedince významně zapůsobí a často přináší dlouhodobé či trvalé následky. K základním znakům traumatu patří, že je spojeno s prožitkem ohrožení života nebo psychické integrity, který vyvolává extrémní zděšení a pocity naprosté bezmoci*“ (2010, str. 74).

Jedná se tedy o úzkostné prožitky, které jsou vyvolané silným zátěžovým zážitkem. Mnohdy se jedná o život ohrožující situace, kdy lze předpokládat, že zátěž vyvolávající trauma, byla neúnosně velká a jedinec ji nebyl schopen zpracovat. Díky tomu se k zátěžové situaci opakovaně vrací, aby jí byl schopen ve výsledku zvládnout (Vymětal a kol. 2007, str. 151).

I přes snahu vyhnout se traumatickému zážitku, dochází opakovaně ve snech či vzpomínkách k návratu. Dotyčný žije ve strachu. V důsledku traumatu dochází k poruchám nálad, emoční otupělosti, doprovází jej také úzkost a deprese, ztrácí zájem o dění ve svém okolí. Objevit se může i pozitivní následek traumatu. Tím je myšlen okamžik, kdy je u

jedince vyvolán tzv. posttraumatický růst. Jde o překonání sama sebe, svých vlastních možností. Výstižné je slovo sebepřesazení (Paulik 2010, str. 74).

## **6. Nezdravé způsoby zvládání stresu spojené s psychofyzickými změnami**

Jak jsem se již výše zmínila, během adolescence je jedinec vystaven řadě stresových situací. Pro každého je však více či méně stresující něco jiného. Každý je vybaven jinou mírou odolnosti, která mu pomáhá se vyrovnat s určitou zátěží. Období adolescence je stresující především z hlediska neznalosti.

Během dospívání se mohou objevit onemocnění související s tělesnými nebo psychickými změnami. Adolescent na ně nemusí být dostatečně připravený a snaží se jim podle sebe vhodným způsobem zabránit. Například, když dívka začne tělesně vyspívat, začnou jí růst prsa a celkově se zaoblovat tělo, může prožívat tyto změny jako stresující. Začne raději nosit volné oblečení a hrbít se, aby byla ušetřena nemístných poznámek svých spolužáků. Současně je velice těžké odolávat sociálnímu okolí, které udává určitý trend. Jedná se především o mediální prostředky (TV, časopisy, internet), ve kterých je k vidění spousta dokonalých modelek, hereček, zpěvaček atd. Jistě je v určitém věku důležité, aby měl dospívající svůj idol. Pomáhá mu se zorientovat v sobě samém. Najít svůj styl a třeba i životní poslání. Jenže v opačném případě může vysněný idol přerůst v nekončící honbu za nespílitelným a mnohdy také ve fotoshopu upraveným snem.

### **6.1 Mentální anorexie**

Latinsky „anorexia nervosa“ je porucha příjmu potravy, kdy dochází k odmítání jídla. Jedná se o duševní nemoc, která souvisí s chorobnou touhou po dokonalé štíhlé postavě. Tato nemoc navozuje zkreslenou představu o svém těle. Nejvíce postiženi jsou dospívající ve věku 14 až 18 let, kdy se musejí vyrovnat se změnami svého těla a také s tlakem veřejnosti. Výjimkou však nejsou jedinci mladší ani dospělí. V převážné většině postihuje dospívající dívky a ženy. Někdy toto onemocnění končí úmrtím. Poměr dívek trpících anorexií je přibližně 15 : 1 chlapci. (Faleide, aj. 2010, Danzer 2001) U mužů se vyskytuje spíše výjimečně. Většinou to bývá ve spojitosti se sporty, kde je požadována štíhlost (např. balet).

*„Anorexia nervosa je často charakterizována ztrátou menstruace, tachykardií (zrychlením srdeční činnosti) a zácpou (constipation)“* (Faleide, aj. 2010, str. 106). Současně jsou tyto příznaky doprovázeny záživacími obtížemi, psychickou skleslostí a depresemi.

*„Děti s diagnózou anorexie nervosa jsou často vzdor nízké váze přijaté potraviny nadměrně aktivní. Přitom nejsou schopny se dopátrat, jak je možné, že s tak malým příjmem potravy jsou tak výkonné“* (Faleide, aj. 2010, str. 105).

Anorexii můžeme chápat jako důsledek krize dospívání. Kdy má dívka strach dospět a stát se ženou (Danzer 2001, s. 119). Nejen v rodinném prostředí, ale i ve škole je vhodné dívky na tělesné změny připravovat a ubezpečovat je, že se jedná o naprosto přirozený vývoj, kdy se nemusí těchto změn obávat.

## **6.2 Bulimie**

Celým latinským názvem „bulimia nervosa“ je další nemocí řadící se do poruch příjmu potravy. Někdy se k této nemoci přidává ještě závislost na alkoholu nebo jiných drogách. Bulimie postihuje v téměř naprosté většině ženské pohlaví v rozmezí 18 až 35 let. Dá se říci, že úzce souvisí s anorexií. Je charakterizována jako chorobné přejídání velkými dávkami jídla s následně záměrně navozeným zvracením nebo požitím projímadel, aby nemohlo dojít ke zvýšení tělesné hmotnosti. *„Příčinou je chorobný strach z tloušťky, přičemž si postižený určuje jako cílovou váhu nižší než před vznikem poruchy a nižší než je váha optimální“* (Hartl, Hartlová 2000, s. 82).

V České republice je touto nemocí postiženo přibližně 1 až 3% žen. Příčinou vzniku této nemoci může být nová životní situace, ve které se konkrétní osoba ocitne, např. změna zaměstnání či změna rodinné konstelace. Tyto situace mohou způsobovat úzkost a napětí a v důsledku vyvolat bulimii. Stejně jako u anorexie, může být i tato choroba způsobena strachem z dospělosti. *„Za nejrizikové faktory se považuje negativní sebehodnocení a perfekcionismus“*. (Hartl, Hartlová 2000, 82)

## **6.3 Záměrné sebepoškozování**

Učitel by měl být pozorný a všímat si případných změn na těle studentů. Již dvakrát jsem se během své učitelské praxe přesvědčila, že adolescenti mají sklony k sebepoškozování. Jako důvod svého jednání uváděli neshody v rodině a pocit, že nezvládají studium a učení se na zkoušky. Překvapilo mě, že jedna z míněných studentek byla téměř premiantkou třídy a i přes to, měla pocit, že není schopna udělat závěrečné zkoušky. Při náhodném rozhovoru jsem však zjistila, že podstatnou roli při vzniku sebedestruktivních tendencí, kdy se dívka řezala na zápěstí, hrál konfliktní vztah mezi ní a otcem. I přes to, že ještě navštěvovala učiliště, raději se odstěhovala k rodině svého přítele. Jeho rodina pro ni byla ideálním zázemím a oporou, které doma nepocítovala.

Záměrné sebepoškozování lze definovat „jako přímou a záměrnou destrukci nebo poškození vlastních tělesných tkání bez vědomí suicidálního záměru“ (Favazzy in Kriegelová 2008, str. 17).

Metody záměrného sebepoškozování dle Kriegelové (2008, str. 17):

- Sebetrávení / předávkování – představuje nadměrné požití předepsaných i nepředepsaných léků, drog či alkoholu a požití nepoživatelných substancí nebo předmětů za účelem záměrně poškodit vlastní tkáně ovšem bez záměru suicidálního.
- sebezraňování – představuje akt pořezání, poškrábání, popálení a propichování kůže, trhání vlasů, sebekousání, sebebití nebo vpravování předmětů pod kůži za účelem poškodit vlastní tělesné tkáně bez suicidálního záměru.

Adolescence je období, kdy se podle různých průzkumů vyskytuje záměrné sebepoškozování nejčastěji. Může se však vyskytnout v kterémkoli věku. Jeho četnost narůstá do dvaceti let. Přibližně kolem třicátého roku života mizí (Kriegelová 2008, str. 48).

Kriegelová (2008, str. 69, 70) se zmiňuje, že sebepoškozující jedinci, měli často v průběhu svého dětství rodiče trpící emocionálními problémy, kteří neuspokojovali jejich základní potřeby. Rodiče po nich požadovali, aby hlídali své mladší sourozence, tím nahrazovali jejich péči a stavěli je tak do role vyžadující příliš vysokou míru zodpovědnost, na kterou nebyli připraveni. Dále mnohdy museli plnit „fyzické, emocionální i sexuální potřeby některého z rodičů.“ Jejich rodiny po nich vyžadovaly striktní dodržování morálních pravidel nebo naopak, kde nebyli naplněni potřeby dítěte např. z důvodu vážné nemoci člena rodiny, přítomnosti alkoholismu u rodičů nebo jiné těžké životní situace, ve kterých se rodina nacházela. Výčet těchto událostí vyvolává frustraci, způsobuje nárůst úzkosti, emocionální labilitu a psychické problémy. Není však stoprocentní, že záměrné sebepoškozování se objevuje pouze u těchto osob. Naopak, řada z nich vyrůstala ve zcela harmonických rodinách.

Aby docházelo u dítěte ke zdravému vývoji, je pro něj důležitá odezva pečující osoby. Emocionální přístup, dodání sebedůvěry, pochvala atd. V opačném případě může být poškozena jeho sebeúcta (Kriegelová 2008). Učitel by podle mého názoru v tomto ohledu měl plnit stejnou funkci jako rodina. Měl by se snažit dodávat studentům sebedůvěru a v případě, že je zač, měl by je také umět pochválit. Neříkám chválit za každou cenu, ale tehdy, kdy je to namístě a student si pochvalu zaslouží, nebo tehdy, vidí-li učitel alespoň

menší zlepšení u studenta, který má problémy se studiem nebo s probíranou látkou, aby jej podpořil a povzbudil k další snaze o lepší výkon.

Záměrné sebepoškozování plní řadu funkcí. Plní funkci **strategie zvládnání zátěže** - copingová strategie, kdy není striktně vnímána jako adaptivní ani maladaptivní. Záleží totiž na pohledu, ze kterého se na ni díváme. Je sice destruktivním řešením ale současně slouží jako prevence suicidia. Dále působí jako **úleva od silných emocí** (úzkost, deprese), dodává pocit klidu. Dokazuje jedinci, že má **kontrolu** nad svým tělem, potvrzuje jeho **existenci**, navozuje **euforii**. U dříve sexuálně zneužívaných lidí slouží jako **očistění a zbavení pocitů viny**. Představuje **sebetrestání, neverbální způsob komunikace pro vyjádření vnitřních pocitů**. V případě nedostatku pozornosti může sloužit jako **manipulace** druhými a **vyvolání** u nich **pocitů viny, testování hranic**, kam až smí zajít. U jedince stojícího před neřešitelnou životní situací slouží jedinci záměrné sebepoškozování jako **zoufalý pokus** žádající pozornost. V neposlední řadě je **výrazem příslušnosti** k určité skupině lidí (Emo). (Kriegelová 2008, str. 105-110)

#### 6.4 Astma

Odborníci jej řadí mezi psychosomatická onemocnění, které má často alergický původ. Jeho příznaky jsou záchvatové dýchání doprovázené sípavými zvuky. „*Subjektivně je doprovázeno pocitem zúžení hrudníku, často je spojeno s návaly kašle a dýchavičností*“ (Faleide, aj. 2010, str. 151). Jak zmiňuje Křivohlavý, stres funguje jako spouštěč při vzniku astmatického záchvatu. (2001, str. 186)

„*Astma je charakterizováno hyperreaktivitou a zánětem dýchacích cest. Přitom překážky (obstrukce) v dýchací cestě spolu s imunologickými reakcemi vedou k obtížnému dýchání. Tato situace často ohrožuje život pacienta a může být pro něj i fatální*“ (Faleide, aj. 2010, str. 151).

## Praktická část

V praktické části využíváme kvantitativních a kvalitativních metod zkoumání, zaměřených na problematiku stresu a zátěže u adolescentů. V kvantitativní části jsme u náhodně vybraných studentů zkoumali způsoby zvládání zátěžových situací pomocí psychologického dotazníku SVF 78.

Dále pomocí rozhovoru, tedy kvalitativní metody zkoumání, došlo u dvou vybraných studentek k hlubšímu porovnání jejich způsobu zvládání zátěže.

### 7. Cíle výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjištění psychohygienických návyků adolescentů a jejich postojů k vlastnímu psychickému a fyzickému zdraví. Díky prohloubení našeho pochopení názorů a potřeb adolescentů jsme se dále zamýšleli nad možnostmi podpory dítěte pedagogem. Jednalo se o výzkum zaměřený na adolescenty, ve kterém jsme mezi sebou porovnávali dívky a chlapce. Jediným kritériem vhodnosti pro vyplnění dotazníku byl věk respondentů od 16 do 20 let. Jelikož jsem dotazník zadávala na střední škole, vyhovovali tomuto kritériu všichni respondenti.

### 8. Výzkumný soubor

Pro první, tedy kvantitativní část výzkumu, bylo jako výzkumný vzorek náhodně vybráno 52 účastníků. Jednalo se o studenty dvou libereckých škol ze Střední školy gastronomie a služeb a ze Střední školy strojní, stavební a dopravní Liberec. Vzorek tvořilo 32 dívek a 20 chlapců. Věkové rozmezí zúčastněných činilo 16 až 20 let. Studenti se do výzkumu zapojili dobrovolně s vědomím zachování anonymity.

V druhé kvalitativní části výzkumu jsem pracovala prostřednictvím rozhovoru se dvěma mnou vybranými dívkami, které se mi jevily jako vhodné kandidátky pro potřeby mého zkoumání. Záměrem bylo vybrat dvě výrazně se lišící osobnosti a prostřednictvím rozhovoru zjistit, zda a do jaké míry se jejich odpovědi rozcházejí či shodují.

### Základní údaje:

#### 1. Dívka Petra

##### Osobní údaje:

Jméno: Petra

Věk: 17 let

Místo bydliště: Hradčany

Rodinná anamnéza: Její matka se s otcem rozvedla, když dívka bylo 8 let. Hlavním důvodem rozvodu bylo násilí, kterého se dopouštěl otec na matce i na Petře. Matku napadal i před dětmi. Petru zamykal do sklepa či do koupelny. Jediný na koho nevztáhl ruku podle Petřina vyprávění, byl její bratr. Matka v současné době žije s přítelem Josefem, se kterým má čtyřletou dceru. Soužití je harmonické. Petra se přibližně před půl rokem odstěhovala z domova ke svému příteli, se kterým bydlí v blízké vesnici. Matka s odstěhováním souhlasila i přes to, že Petra ještě nedosáhla plnoletosti.

### Komentář

Již před rokem jsem u Petry objevila sklony ke lhaní. Zjistila jsem, že fakta, která mi sama od sebe vyprávěla, nebyly pravdivé. Jako příklad mohu uvést, když všem spolužákům ve třídě tvrdila v průběhu celého prvního ročníku na učilišti, že hraje na housle, že patří do tříčlenné dívčí skupiny, se kterou sklízí úspěchy. Když jsem již měla podezření, že toto její tvrzení není pravdivé, ptala jsem se na podrobnosti ohledně houslí jako takových. Kupodivu jsem byla překvapená, kolik toho o nich ví. Také se mi sama svěřila s tím, že její vlastní otec je ve vězení za co, co se dopouštěl na matce i na Petře samotné. Zhruba ve stejné době mi sdělila, že jí zemřel nedávno bratr. Další její zvláštní chování se projevilo až s půlročním odstupem, kdy nosila na ruce zhruba měsíc dlahu a předstírala zranění. Bohužel k její smůle následovaly třídní schůzky. Na třídní schůzky dochází její nevlastní otec. Díky neklasifikaci z předmětu praxe, který vyučuji, a odůvodnění, proč neměla za daný měsíc známku, se provalilo, že žádné zranění nemá. Následně jsem, na základě předchozích poznatků z Petřina vyprávění, zkusila taktně zjistit, jestli jsou pravdivá fakta, která mi vyprávěla. Dozvěděla jsem se, že jediná skutečnost je, že její otec je opravdu zavřený.

Po třídních schůzkách následoval telefonický rozhovor s její matkou. Byla velmi vstřícná a současně sama žádala potrestání dceřina chování. Byla jí udělena ředitelská důtka, jelikož se jednalo o první přestupek.

Již v té době jsem žádala, aby rodiče jednali a doporučovala jsem návštěvu u psychologa. Bohužel k tomu nedošlo. Zároveň se však Petřino chování poměrně ustálilo a zklidnila se. V současné době mi na základě pozorování připadá, že se u ní lhavost nevyskytuje. Alespoň ne o zásadních věcech.



Do třídního kolektivu příliš nezapadá. Většina spolužaček až na pár výjimek s ní téměř nekomunikuje. Za důvod jejich chování považuju to, že vědí, že si vymýšlí a tudíž jí většina dívek ani nevěří.

## **2. Dívka Nikola**

### Osobní údaje:

Jméno: Nikola

Věk: 17 let

Místo bydliště: Velké Hamry, okres Tanvald

Rodinná anamnéza: Nikola pochází z úplné harmonické rodiny. Dívka nemá žádné sourozence. Matka pracuje jako učitelka, otec je brusič skla.

### Komentář:

Oba rodiče projevují o dceru výrazný a upřímný zájem. Na třídní schůzky chodí vždy společně.

Nikola nemá žádné kázeňské přestupky, je svědomitá a své školní povinnosti si do detailu plní. Studijní prospěch má jako jeden z nejlepších ve třídě.

Do třídního kolektivu zapadla bez problému. Má zde spoustu kamarádek, se kterými tráví čas i mimo třídu. Je usměvavá a stydlivá.

## **9. Výzkumné otázky a hypotézy**

### **Základní výzkumnou otázkou je:**

„Jaké jsou psychohygienické návyky u dětí a jaký je postoj k jejich vlastnímu psychickému a fyzickému zdraví?“

### Hypotéza vztahující se k první kvantitativní části výzkumu:

**H1** Adolescentní dívky a chlapci se liší ve všech sledovaných proměnných.

### Výzkumné otázky vztahující se k druhé části výzkumu:

V souladu s myšlenkou této mé práce zní má výzkumná otázka kvalitativní části následovně:

1. Jak se budou ve svých odpovědích rozcházet lišící se typy osobností? (U jedné respondentky se projevovali jisté poruchy chování, druhá se dlouhodobě jeví jako

stabilní a vyrovnaná osobnost. Zajímalo nás, zdali se v rozhovorech odkryjí hlubší souvislosti ohledně jejich adaptivních, resp. maladaptivních strategií zvládání)

## **10. Metodika výzkumu**

### **10.1 Dotazník**

Jako první část výzkumu byla použita nejběžnější metoda kvantitativního zkoumání a to dotazník. Zvolili jsme standardizovaný psychologický dotazník SVF 78, který je určený pro zjišťování strategie zvládání stresu.

Chráška (2007, s. 163) uvádí, že dotazník *„je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“*.

Standardizovaným dotazníkem je myšlen takový, který *„je připravován profesionálně, je důkladně ověřen, takže jsou známy jeho základní vlastnosti“* (Chráška 2007, str. 185). Jeho součástí je manuál, kde jsou uvedeny vlastnosti testu a správný způsob použití.

Dotazník vyplňovali účastníci skupinově v určeném čase. Přítomna byla vždy dohlížející osoba, která případně zodpověděla doplňující dotazy studentů. Forma dotazníku byla tištěná, jednotlivé odpovědi byly zaškrťovány tužkou. Abychom se vyhnuli případné neúplnosti vyplněných dotazníků, byl každý při odevzdání zkontrolován, zda nechybí zaškrtnuté pole pro odpověď. Pro další zpracování byla získaná data přepsána do tabulek Excel. Z nich byla data zkopírována a převedena do programu, ve kterém se tento dotazník vyhodnocuje.

#### **10.1.1 SVF 78 dotazník**

SVF 78 – je zkratka celého názvu Streßverarbeitungsfragebogen. Jedná o dotazník zaměřený na diagnostiku strategie zvládání stresu. Jeho autory jsou Wilhelm Janke, Gisela Erdmannová. Uvedené číslo „78“ značí počet otázek, které obsahuje.

Tato dotazníková metoda SVF vychází z předpokladu, že strategie určité osoby při zpracování stresu jsou natolik vědomé, že se lze na ně pomocí verbálních technik dotázat.

Zpracování výsledků SVF 78 umožňuje analýzu strategií směřujících k redukci stresu (pozitivní strategie) nebo vedoucích k zesílení stresu (negativní strategie).

Jednotlivé otázky lze rozřadit do 13 škál:

- Podhodnocení
- Odmítání viny
- Odklon
- Náhradní uspokojení
- Kontrola situace
- Kontrola reakcí
- Pozitivní sebeinstrukce
- Potřeba sociální opory
- Vyhýbání se
- Únik
- Přemítání
- Rezignace
- Sebeobviňování.

## 10.2 Rozhovor

Druhou částí výzkumu je část kvalitativní, založená na metodě rozhovoru. Pro potřeby rozhovoru byly vybrány dvě studentky, u kterých jsem při předchozím dlouhodobém pozorování během své výuky předpokládala, že jde o dvě z hlediska osobnosti silně se lišící dívky, právě v oblasti zvládání zátěže. Vycházela jsem z chování, které jsem měla možnosti sledovat po dobu dvou let. Rozhovory jsem zaznamenávala pomocí audiozáznamu.

Typ rozhovoru jsem nejdříve zvolila polostrukturovaný. Ten je považován za nejrozšířenější metodou interview, „*dokáže řešit mnoho nevýhod jak nestrukturovaného, tak plně strukturovaného interview. Polostrukturované (semistrukturované) interview vyžaduje oproti nestrukturovanému náročnější přípravu. Vytváříme si určité schéma, které je pro tazatele závazné*“ (Miovský 2006, s. 159). S první dívkou (Petrou) proběhl s lehkostí. Dívka se velmi dobře a bez ostychu vyjadřovala a odpovídala na položené otázky. Současně jsem mohla dále navazovat na fakta, která v celku široce vyprávěla a ptát se dívky dál k tématu. Tím pádem jsem získala daleko větší množství odpovědí, než kdybych použila pouze strukturovaného rozhovoru.

I když jsem měla v plánu se držet rozhovoru polostrukturovaného u obou dívek, ukázalo se, že není možné s Nikolou pracovat stejným způsobem jako s Petrou. Při rozhovoru s druhou dívkou jsem zjistila, že povaha našeho rozhovoru se podobá spíše rozhovoru

strukturovanému. Věděla jsem, že je Nikola stydlivá a nemá natolik dobré vyjadřovací schopnosti jako Petra. Proto jsem raději zvolila konkrétní otázky a na ně hledala odpověď. Pro druhý rozhovor jsem tedy používala základní otázky, které jsem kladla již Petře. Důvodem bylo, abych co možná nejlépe mohla porovnat odpovědi obou dotazovaných.

Chci tím říci, že ne vždy se striktně musíme držet plánu. Je nutné se přizpůsobit podmínkám, které se nám nabízejí. Nikola byla po stránkách osobnosti vhodným kandidátem pro dotazování, musela jsem však vycházet z jejích komunikačních dovedností a pracovat s ní jiným způsobem než s Petrou.

## **11. Realizace výzkumu**

Kvantitativní část výzkumu probíhala dne 11. února 2013 na dvou středních školách a to Střední škole gastronomie a služeb a Střední škole strojní, stavební a dopravní Liberec. Dotazníky byly studentům rozdány. Následně jim byl vysvětlen způsob, jakým je mají vyplnit. Současně jim byl sdělen důvod zadání toho dotazování. Tedy mnou prováděný výzkum pro potřeby bakalářské práce. Všichni účastníci se tohoto úkolu s chutí zhostili. Nevadil jim ani počet otázek, který činil 78 položek. Kladla jsem důraz na to, aby si pečlivě pročítali jednotlivé položky a aby před dokončením dotazníku překontrolovali, zda zaškrtnli veškeré odpovědi a nevynechali žádnou z položek.

Druhá část výzkumu – kvalitativní rozhovor, proběhla dne 21. února 2013. Dvěma mnou vybraným dívkám jsem v klidném prostředí svého kabinetu kladla otázky, které jsem si předem připravila. Nejdříve jsem provedla rozhovor s dívkou jménem Petra, o které jsem věděla, že je komunikativnější. Následně jsem ty samé dotazy kladla dívce Nikole. Předem jsem oběma účastnicím vysvětlila, proč je žádám o rozhovor, jaký je účel tohoto dotazování, kolik času bude přibližně potřeba k jeho realizaci, jejich souhlas s poskytnutím rozhovoru a samozřejmě jsem je ubezpečila o tom, že veškeré získané informace budou použity pouze pro účely mého výzkumu a nebudu je dále ventilovat.

Mým primárním cílem bylo u studentů zjištění jejich psychohygienických návyků a jejich postojů, které zaujímají ke svému vlastnímu psychickému zdraví. Zajímalo mě, zda se mezi dívkami a chlapci projevují rozdíly. Předpokládala jsem, že rozdíly všech proměnných budou vysoké. Z mého pohledu, díky své profesní praxi, považuji způsob vnímání a řešení stresových situací u dívek a chlapců za odlišný. Chlapci na mě ve většině případů působí spíše jako „drsňáci“, kteří nepřiznají svou vinu a raději dělají, že se jich vzniklá situace netýká. U dívek jsem se mnohdy setkala s tím, že se v těžkých situacích hroutí a hledají v první řadě vinu v sobě a vzdávají předem veškeré naděje ke změně k lepšímu.

## 12. Výsledky a interpretace dat kvantitativní části

Pro ověření hypotézy byl použit t-test pro nezávislé výběry. Ze třinácti škál, které byly obsaženy v testu, bylo vybráno deset:

1. **Pozitivní sebeinstrukce** – je vlastnost přinášející kladný přístup a pozitivní myšlení, díky kterým člověk zaujímá stanoviska, která mu pomáhají dodávat odvalu při řešení zátěžových situací.
2. **Rezignace** – člověk se vzdává již předem, chybí mu víra v jeho schopnosti, je sklíčený pesimistický a přepadá ho pocit beznaděje.
3. **Odmítání viny** – pod tímto pojmem si lze představit, že jde o způsob reakce, při které je znatelná absence přijímání odpovědnosti za své vlastní chování, své chyby a tedy i stresové situace, ve kterých se dotyčný jedinec nachází.
4. **Kontrola situace** – jedinec se snaží získat kontrolu nad situací, snaží se ji analyzovat, přemýšlí o příčinách jejího vzniku, jak by se mohl takové situaci vyhnout a jaká opatření mu pomohou ke změně. Jedná se o pozitivní a aktivní přístup.
5. **Náhradní uspokojení** – jedná se o jakési uspokojování a odměňování buď hmotnými věcmi, jídlem nebo zážitky. Například, když je dívka smutná, či zklamaná, jde si koupit něco hezkého na sebe, aby na tento stav zapomněla a potěšila se.
6. **Přemítání** – tendence, která způsobuje přehrávání situace a neschopnost se od prožitku zátěže odpoutat
7. **Potřeba sociální opory** – jedná se o snahu navázat kontakt s druhou osobou ve snaze se vypovídat a najít podporu. Vidím v tomto přístupu jak klady, tak zápory. Myslím, že především dívky tíhnou k tomuto způsobu jednání. Podle mého názoru je pro ně důležitá možnost rozmluvit si s někým o problému. Na druhé straně by se však neměli upínat na pomoc druhých a snažit se spoléhat více na vlastní schopnosti stresovou situaci zvládnout.
8. **Sebeobviňování** – dochází k hledání viny u sebe sama. Vzniklé situace považuje za následek svých chyb.
9. **Kontrola reakcí** – jde o snahu ovládat své emoce, nedat najevo sebemenší rozrušení a vyvedení z míry během stresové situace. Zachovat klid a čistou hlavu, případné vyvedení z rovnováhy kontrolovat.
10. **Únik** – ze zátěžové situace chce jedinec uniknout, raději rezignuje a vzdá se. Můžeme jej považovat za maladaptivní způsob řešení situace.

Výsledky t-testu pro nezávislé výběry nasvědčují, že se dívky a chlapci liší v následujících proměnných:

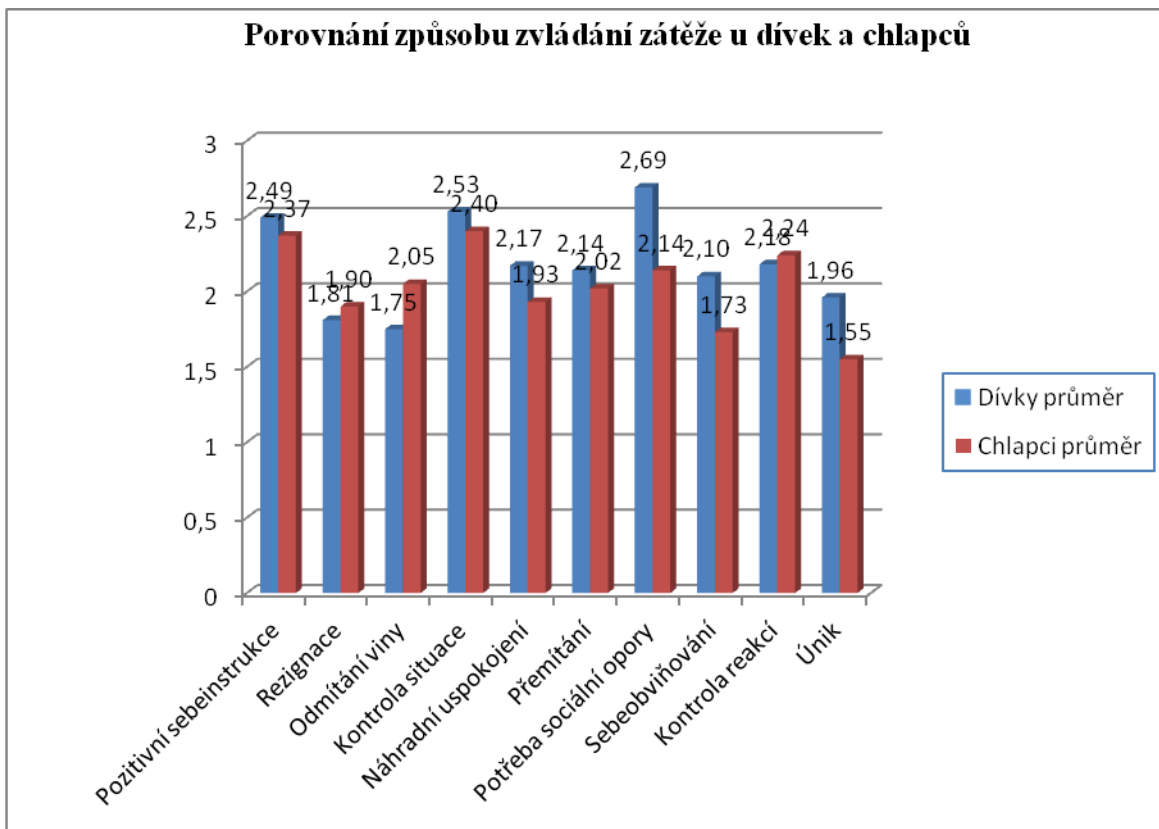
**Tabulka 1: Statisticky významné rozdíly**

Škály	Dívky průměr	Chlapci průměr	t-value	Pravděpodobnost
Odmítání viny	1,75	2,05	-2,15542	0,036175
Potřeba sociální opory	2,69	2,14	2,63250	0,011368
Sebeobviňování	2,10	1,73	2,20133	0,032553
Únik	1,96	1,55	1,67912	0,099627

Hypotéza se nepotvrdila u následujících proměnných:

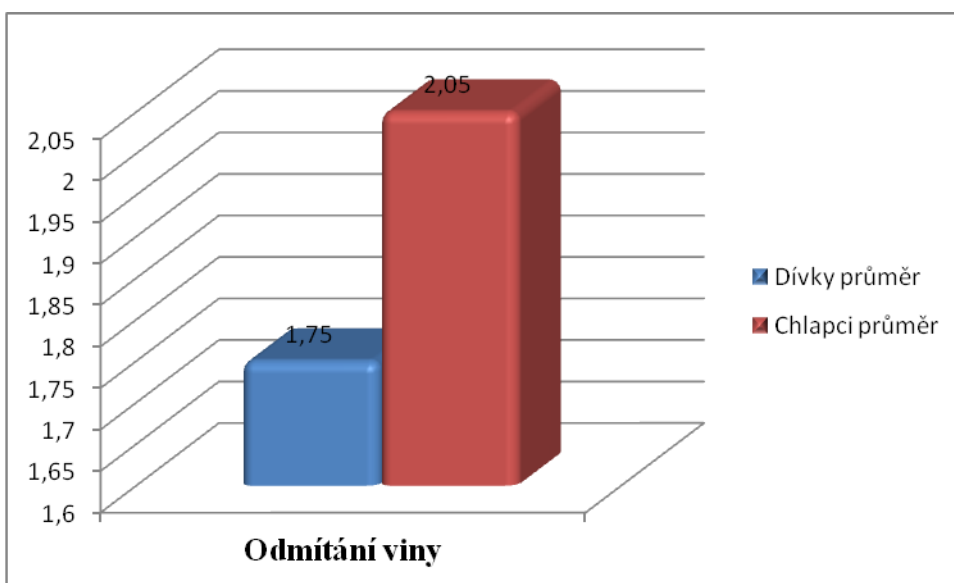
**Tabulka 2: Statisticky nevýznamné rozdíly**

Škály	Dívky průměr	Chlapci průměr	t-value	Pravděpodobnost
Pozitivní sebeinstrukce	2,49	2,37	0,94566	0,349057
Rezignace	1,81	1,90	-0,55586	0,580891
Kontrola situace	2,53	2,40	0,81399	0,419668
Náhradní uspokojení	2,17	1,93	1,04149	0,302865
Přemítání	2,14	2,02	0,47785	0,634923
Kontrola reakcí	2,18	2,24	-0,53222	0,597028



**Graf 1: Porovnání způsobu zvládání zátěže u dívek a chlapců**

## Grafy pro statisticky významné rozdíly



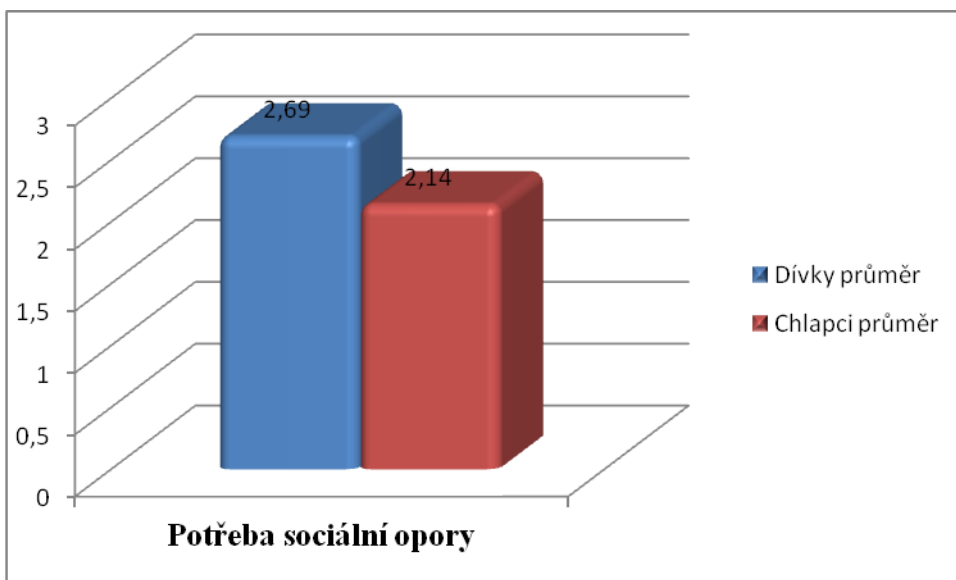
**Graf 2: Odmítání viny**

## **Odmítání viny**

Jak je z grafu zřejmé, potvrdilo se, že se v této škále skutečně dívky a chlapci liší. Jde o podstatný rozdíl. Chlapci více odmítají svou vinu než dívky. Může to být způsobeno jejich celkovým přístupem k problému nebo vzniklé situaci. Jako odůvodnění tohoto rozdílu snad můžeme předpokládat, že chlapci v podstatné míře si raději žádnou vinu nepřipouštějí, jednoduše tímto způsobem o problému nepřemýšlí. Určitě není vhodné odmítat veškerou svou vinu, v případě, že se právě díky ní ocitli ve stresové tedy zátěžové situaci, na straně druhé se tím ale netrápí a tudíž odlehčují svému svědomí. Je možné, že uznání viny mohou chlapci interpretovat jako projev slabosti, což vnímají negativně a snaží se sebeobviňování vyvarovat. Tento přístup je do jisté míry pozitivní a zdravý. V případě, že přeroste do odmítání zodpovědnosti i v situacích, kdy je na místě nést zodpovědnost za následky vlastních chybných rozhodnutí je takový přístup škodlivý, morálně nezralý, působící na vztahy spíše destruktivně. Zde by byl žádoucí korektivní výchovný zásah pedagoga, či rodiče.

Je možné, že dívky snáze tuto skutečnost přijímají z hlediska rychlejšího vývoje než chlapci. Dívky uznání viny možná nevnímají natolik jako slabost, dokonce si tímto způsobem mohou získávat přijetí ve formě soucitu a pozornosti. Ve stejné situaci sebeobviňování u chlapce by jeho kamarádi dle mé zkušenosti reagovali spíše posměchem a odmítnutím. Během adolescence jsem již v předchozí teoretické části uvedla, že jde o období, kdy se na jednu stranu snaží tito jedinci vyrovnat dospělým, na straně druhé však neumí ještě přijímat odpovědnost za své vlastní chování.



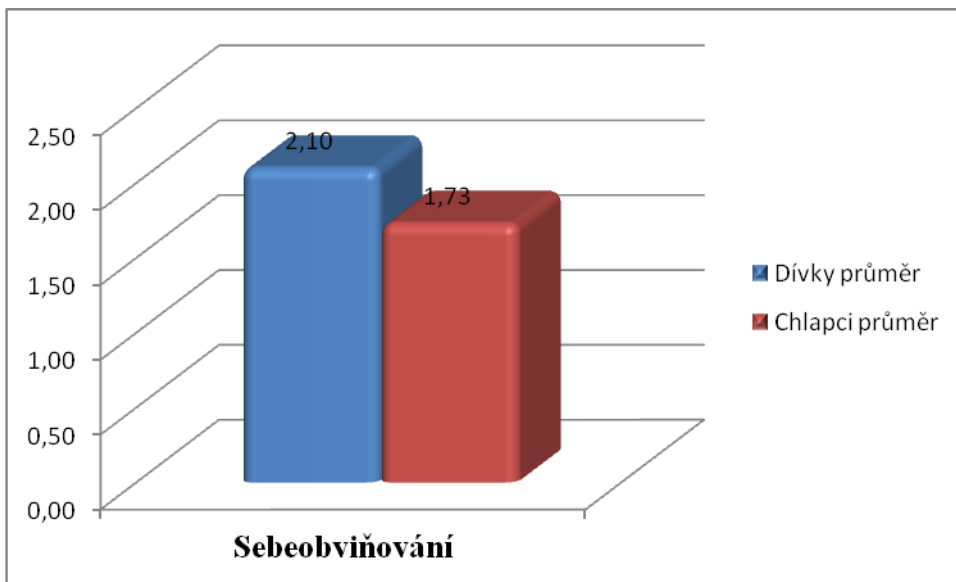


**Graf 3: Potřeba sociální opory**

### **Potřeba sociální opory**

Výsledným zjištěním je, že dívky vyhledávají ve větší míře sociální oporu než chlapci. Podle mého názoru zde hraje velkou roli typ osobnosti, který člověk má. Pokud je spíše extrovert snáze navazuje kontakt s druhou osobou a naopak. Introvertní jedinci o svých problémech raději nemluví a jsou více uzavření. Sama se ve své praxi setkávám s tím, že dívky jsou celkově sdílnější než chlapci. Mnohdy samy přijdou a sdělí mi problém, který je trápí. Ze svých problémů a pocitů jim pomáhá se vypovídat a dostat vše ze sebe. Už samotné sdílení problému s někým chápou jako úlevu.

Z negativního pohledu není dobré, když se na druhého člověka upínají až příliš. Stále je vhodné, když mají představu o tom, co chtějí, aby nepřejímali pouze názory druhých a nestali se pro druhé přítěží. Měli by věřit ve své schopnosti a nevzdávat se již při prvním náznaku problému.

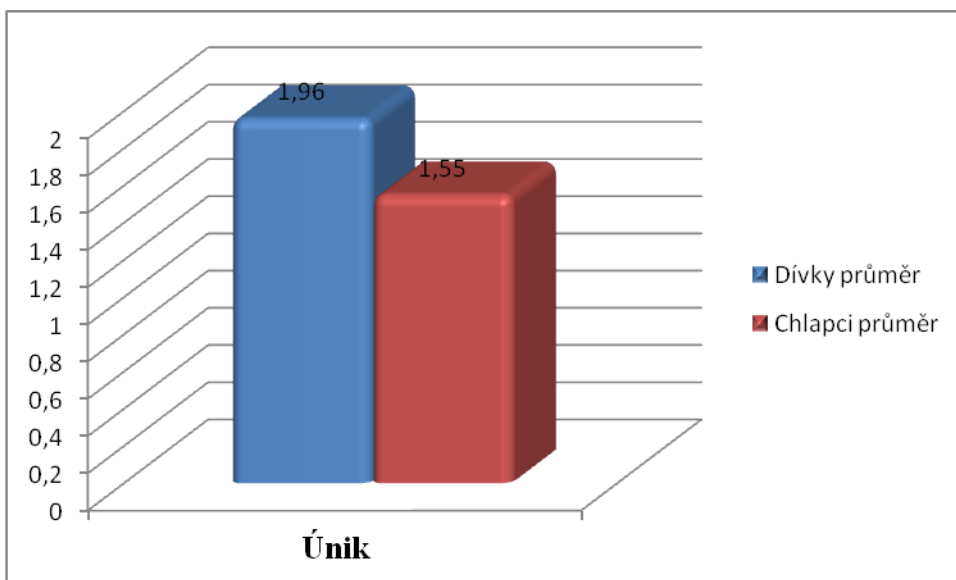


**Graf 4: Sebeobviňování**

### **Sebeobviňování**

V této škále vyšlo na základě statistického zpracování získaných dat najevo, že se dívky obviňují častěji než chlapci. Tím se nám také znovu potvrzuje první zmíněná proměnná a to, že chlapci odmítají svou vinu ve větší míře než dívky.

V situaci, ve které se jedinci s tímto způsobem zvládání zátěže potýkají, dochází k hledání chyb u sebe samotných. Jak uvádí psychologický slovník (Hartl, Hartlová 2000, s. 64) může být tento jev „*příznak neuróz, depresivní poruchy nebo psychóz*“. Může být také obranným mechanismem.



**Graf 5: Únik**

## **Únik**

Prostřednictvím t-testu pro nezávisle proměnné se prokázalo, že dívky častěji podléhají únikovým tendencím, než je tomu u chlapců. Neumí se postavit problému zpříma, předem se vzdávají a utíkají z boje. Mluvíme zde o nezdravém způsobu zvládání zátěže, tedy maladaptaci. Problémy, které se kolem adolescenta díky tomuto přístupu nabalují, zhoršují ještě více jeho situaci. Ten pak může následně propadat panice. Předpokládám, že chlapci jako silnější část populace, jsou ochotni již díky tomu, svým problémům lépe čelit, jednat a hledat konstruktivní řešení. Vyrovnávají se se zátěží snáze než dívky.

## **13. Analýza a interpretace dat kvalitativní části**

Pro kvalitativní část výzkumu jsem provedla dva rozhovory. Při výběru respondentů, jsem se pokusila najít dva rozličné druhy osobností. Na základě toho jsem předpokládala, že se budou odlišovat i jejich odpovědi na mé dotazy. Mým záměrem bylo zjistit, do jaké míry se jejich postoje liší, popřípadě zda se objeví v něčem shoda.

Prostřednictvím audiozáznamu, který jsem pořídila během obou rozhovorů, došlo k doslovnému přepisu odpovědí obou dotazovaných. Na jejich základě jsem provedla analýzu získaných dat. Pro analýzu jsem vybrala z celkem třinácti otázek 10 z nich. Zde jsem se pokusila v odpovědích obou dívek nacházet rozdíly a hledat důvody pro jejich jednání.

dotazování:	Petra	Nikola
1. Jaký máš vztah ke škole?	<i>Beru jí jako povinnost a zároveň jako zábavu, prostě. Ve škole mám ty kamarády a všechno a zároveň prostě to, že musím do té školy, беру jako studijně. Prostě se to musím učit a všechno, ale zároveň tam chodím spíš za kamarády a ty hodiny přetrpím.</i>	<i>Kladný. Chodím tam raději kvůli spolužákům, než kvůli učení. Učení беру jako povinnost.</i>

dotazování:	Petra	Nikola
2. Rozumíš si se spolužáky?	<i>Jo... jako...ale tak. My máme třídu rozdělenou na party, tím pádem se moc nebavíme spolu s ostatními. Pozdravíme se, prohodíme pár slov. Mezi sebou moc nekomunikujeme. Ale jsou tak i lidi, se kterými i válčíme mezi sebou.</i>	<i>Snažím se bavit se všemi, i když v naší třídě to moc nejde</i>

dotazování:	Petra	Nikola
3. Jak trávíš přestávky?	<i>Mimo třídu anebo jenom s určitými holkami, se kterými sedím v lavici a mám prostě jen ty kolem sebe. Sedím s Luckou J. a Týnou M. a Nikča Š. Jen mi čtyři spolu kamarádíme.</i>	<i>Přestávky trávím na chodbě před třídou se svými spolužáky.</i>

Na základě odpovědí na otázky 1., 2. a 3. si můžeme všimnout, rozdílu v tom, jak dívky vnímají třídu a své spolužáky. I přes ne příliš ideální vztahy v tomto kolektivu, Nikola tráví se spolužáky spoustu času ve třídě i mimo ni. Má zde přátele a snaží se, pokud to jde, vycházet se všemi v dobrém. Z Petřiných odpovědí je zřejmé, že není kolektivem příliš kladně přijímána, ostatní členové ji ze své společnosti vyčleňují. Baví se pouze s hrstkou z nich. Třídní kolektiv o přestávkách opouští a raději je tráví s jiným okruhem lidí. Doplňující je pro mě zjištěná skutečnost, ke které jsem dospěla na základě pozorování během svého vyučování a to, že se dívka snaží zaujmout ostatní spolužáky tím, že si vymýšlí různé historky. Ostatní pak nevědí, čemu mohou věřit a čemu nikoli. Raději se pak její společnosti vyhýbají a v případě, že mají pocit, že je nikdo neposlouchá, tak ji mezi sebou pomlouvají. Řekla bych, že se jedná o dost špatný přístup, kdy vzniká jakýsi koloběh. Dívka se snaží zaujmout pomocí klamných informací, spolužáci však o tomto

faktu vědí a tak se raději její společnosti vyhýbají. Nemají k ní důvěru, která se ještě více prohlubuje každou novou Petřinou lží.

Z odpovědí Petry také vyplívá, že si dívka do určité míry protiřečí. Nejdříve hovoří o tom, že se do školy těší, kvůli svým kamarádům, současně je ale vidět, že si s většinou nerozumí a že jsou mezi ní a ostatními komunikační problémy. Jde o jakési „popírání“ skutečnosti, které je podle mínění dost nešťastné.

dotazování:	Petra	Nikola
4. Jsi ráda středem pozornosti?	<i>Jo, když se bavíme s holkama, máme určitý téma, tak jsem i ráda, když můžu říct něco na vrch a tím třeba i pobavím ostatní. Jsem ráda středem pozornosti.</i>	<i>To raději ne. Jen trochu. Raději poslouchám druhý než, abych povídala. Zapojím se do rozhovoru, ale povídají spíše oni.</i>

Zde můžeme porovnat, jaké místo se dívky snaží mezi ostatními zaujímat. Opět je k vidění rozdíl jejich povah. Petra je extrovertní a Nikola spíše uzavřený typ člověka. Současně tak nalézáme, že Petře dělá dobře, když má možnost vyprávět ostatním nějaké zajímavé zážitky, kterými by je mohla šokovat nebo rozesmát. Nikola je klidný člověk, který rád naslouchá, ale nepožaduje pozornost za každou cenu. Je ráda součástí skupiny, ale ne jejím leaderem.

dotazování:	Petra	Nikola
5. Jak reaguješ na kritiku vůči své osobě?	<i>Podle toho od koho. Když mne kritizuje někoho, s kým se nebavím, nevidám, nic a kritizuje mě, tak jí беру. Protože vím, že mě nezná, nic o mně neví a soudí mě z toho, co vidí ona. Vadí mi ale, když se se mnou někdo kamarádí a pak mě pomluví, nahází na mě co nejvíc špíny a dělá pak, že jsme kamarádky. To se pak bráním. To mi vadí. Jsem taková, že se bavím, ale nepomlouvám. Když tu holku někdo pomlouvá, tak se k němu nepřidám, vím, že to dělají i vůči mně a vadí mi to. Nemám to ráda, snažím se být nestranná, protože vím, že je z toho pak průšvih. Nechci být ta špatná já, protože to jde vždycky za tím, kdo něco řekl.</i>	<i>Vezmu si to a zamyslím se nad tím. Když zjistím, že je to pravda, tak se snažím to změnit. Vezmu si to do hlavy. Například, když jde o mé chování, když ho kritizují a když je to opravdu pravda, tak se snažím změnit.</i>

O kritice vůči své osobě jsou obě dívky schopné zdravě uvažovat. U Nikoly je patrná schopnost přemýšlet, zda se jedná o pravdu, či se ostatní mílí a případně svůj postoj přehodnotí a změní. Petra tuto otázku pojala více negativně. Na jednu stranu je dobré, že si z pomluv ostatních neláme hlavu. Nevidím zde však, že by alespoň naznačila to, že by přijala kritiku druhých kladně a třeba se z ní poučila. Současně se snaží pomlouvání druhých sama vyhybat a drží se pravidla: „Co nechceš, aby ostatní činili tobě, nečini druhým sám“ (české přísloví).

dotazování:	Petra	Nikola
6. Jakým způsobem reaguješ na neúspěch?	<i>Štve mě to, když mám nějaký neúspěch. Snažím se, abych to napravila, třeba v té škole známky. Neúspěchy беру špatně. Např. když dostanu pětku, tak mě to štve i celý den. Pak přijdu domů a sednu si k tomu. I když vím, že to umím na 100%, stejně mě to pak štve. I když si to pak opravím, tak stejně vím, že jsem tu známku dostala a prostě mě to štve.</i>	<i>Nejsem s tím úplně spokojená, třeba když dostanu pětku. Snažím se to potom napravit.</i>

V těchto odpovědích na otázku č. 7 můžeme nacházet tyto prvky. Nikoly odpověď je dá se říci, přiměřenější okolnostem. Můžeme z ní vyčíst, že situaci nebere jako šťastnou, ale nehroučí se z ní. Ze svých chyb se dokáže poučit a postavit se takové situaci čelem. U Petry je sice z odpovědi také patrné, že se snaží napravit své chyby, považuje ji však za něco tragického, s čím se špatně vyrovnává. Vyčíst tak můžeme sebeobviňování a delší přemítání o problému.

dotazování:	Petra	Nikola
7. Jak by si charakterizovala sama sebe?	<i>Strašně „prdlej“ člověk. Neberu všechno tak vážně a prostě si užívám. Poslední dobou užívat si ale nejde, že jsou stresy atd., ale snažím se co nejvíc si užívat a pořád se směju a pořád musím být s takovými lidmi, se kterými jsem v příjemném prostředí a mám stále důvody se smát. Jako stres беру, když se pohádám s přítelem nebo když dostanu špatnou známku. Jsem taková zpovědní vrba, když někoho něco trápí, tak k němu přijdu a dostanu to z něho.</i>	<i>Hodná, snažím se lidem pomoci, třeba když mají lidé nějaký problém a svěří se mi. Líná, doma určitě. Jsem nervák. Vždycky všechno moc řeším. Například, když mám s někým problém, tak to docela dost řeším. Co se školy týče, zkoušení, to nemám ráda.</i>

Petry odpověď na otázku č. 8 se podle mého názoru jeví dost zmateně. Je z ní patrné, že se snaží navzdory současným problémům hledat v životě pozitiva a radovat se z nich. Problémy se snaží vytěšňovat tím, že se obklopuje přáteli a lidmi, se kterými jí je dobře, může tak zapomenout na starosti. K vidění je zde tedy hledání sociální opory a zároveň snaha o únik před problémy, které ji skutečně trápí. Snaží se získat kontrolu nad situací tím, že se chce být veselá, vtipná a jak sama říká i „prdlá“. Prostřednictvím svého chování popírá sama sobě, jak se doopravdy cítí.

Nikoly odpověď se oproti druhé dívce jeví více vyrovnaně. Je si vědoma svých kladů, záporů i slabin. Její uvažování a jednání se mi jeví jako zdravé.

dotazování:	Petra	Nikola
8. V čem si myslíš, že jsou tvé silné stránky?	<i>V něčem mám plusy a v něčem mínusy. Dokážu zlepšovat ty nálady. Taková pozitivní vlna. Vůči druhým? Že naslouchám, když potřebují pomoci, tak pomůžu.</i>	<i>Asi v tom, že jsem kamarádká. Někteří mají pár kamarádů, já se snažím vyjít s celou třídou. Co se pomluv týče, tak když mi někdo něco řekne, tak to dál nešířím.</i>

Při porovnání odpovědí vidíme, že každá z dotazovaných odpověděla na otázku z jiného úhlu pohledu. U Nikoly je zřejmé, že tráví čas ráda se svými přáteli. I když nepatří mezi ty, kteří jsou rádi středem pozornosti, preferuje jejich společnost. Můžeme tak předpokládat, že vyhledává sociální oporu. Petra nejdříve zaměřila odpověď na svou osobu. Následně, když jsem se zeptala a tuto otázku doplnila, zmínila i, že ráda pomáhá druhým.

dotazování:	Petra	Nikola
9. Máš kamarády?	<i>Mám. Za kamarády беру ty, které když můžou tak pomůžou. Neberu jako kamarády lidi, kteří mě třeba po týdnu, co se nevidíme, ani nepozdraví. Beru tak hlavně lidi ze základky a přítelkyně kamarádů mého přítele.</i>	<i>Ano. Ve třídě mám hodně kamarádů a pak ještě ze základky mám hodně kamarádek. Vlastně jen se třemi se stýkám. S hodně lidmi jsem se v téhle třídě skamarádila. Připadá mi, že když jsem s nimi, že jsem jiná. Na základce mě měli za tichou. S nimi, když jsem o samotě, tak jsem upovídaná. Pět holek беру ve třídě jako hodně dobré kamarádky.</i>

V těchto řádcích se opět potvrzuje, že dívka Petra nezapadá do kolektivu třídy. Zde se již nezmínila o nikom, koho by v ní považovala za kamaráda. Přátele hledá v jiném okruhu lidí. U Nikoly se zdá, že jí kolektiv třídy umožnil jiné postavení, než tomu bylo na základní škole. Tam byla zaškatulkována jako tichá dívka. Lidé v této třídě ji pomohli se otevřít.

dotazování:	Petra	Nikola
10. Máš z něčeho strach?	<i>Strach mám z toho, že neudělám závěrečky. Od malička mám strach z budoucnosti, z toho co bude dál, jak se rozvine můj vztah s Honzou, jaký budu mít třeba za 4 roky vztah s rodiči. Z toho mám strach. Že nejde předpovědět, co mě čeká. Spadá tam tvůj tatka? Jo, kvůli tomu. To ví mamka.</i>	<i>Ted' se nejvíc bojím závěrečných zkoušek, co mě čekají ve třetíku, jinak se ničeho moc nebojím.</i>

Na tuto otázku dívky shodně odpověděly, že mají strach ze závěrečných zkoušek. Ty je čekají až za rok. Petra však odpověď rozšířila o řadu dalších aspektů. Vyjmenovala svou rodinu a přítele. Jako by žila v neustálém strachu, že se může něco změnit a ona je ztratit. Nezmiňuje však, že by se bála jejich úmrtí. Bojí se, že by se mohly změnit vztahy mezi nimi.

### Celkové shrnutí výsledků

Na základě rozboru odpovědí obou dotazovaných jsem došla k závěru, že skutečně hraje významnou roli, z jakého prostředí jedinec pochází. Toto prostředí formuje jeho osobnost. V případě Petry, která prožila v průběhu svého dětství trauma, je z jejich odpovědí cítit nevyrovnanost. Celkově se snaží působit na druhé opačným dojmem. Používá však ne příliš šťastné strategie, jak docílit zájmu o svou osobu a nedaří se jí zapadnout do kolektivu tak, jak by si přála. Nikola je podle mého názoru její protiklad. Veškeré její odpovědi byly srozumitelné a měly své odůvodnění. U Petry jsem během rozhovoru chvílemi zaznamenala neklid. V tu chvíli vždy zrychlila svou řeč, jako by sama od toho, co říká, chtěla utéct.

Z rozhovorů můžeme vyčíst, jaké strategie dívky používají při zvládání stresových situací. Jako adaptivní strategie vyšly najevo kontrola situace, náhradní uspokojení a potřeba sociální opory. Objevily se také neadaptivní způsoby zvládání stresu a to únik, sebeobviňování a delší přemítání o problému. Rozhovory tak dobře ilustrují rozdílné způsoby zvládání a slouží tím k lepší ilustraci kvantitativní části výzkumu.



## Závěr

V mé bakalářské práci jsem se zabývala psychohygienickými návyky dětí a jejich postoji k vlastnímu psychickému a fyzickému zdraví. Zaměřila jsem se na vývojové období adolescence. Pomocí dotazníku, kvantitativní metody zkoumání, a rozhovoru, zastupujícího kvalitativní metodu, jsem získala řadu informací, které ukazují, k jakým způsobům zvládání zátěže adolescenti tíhnou a jaké jsou mezi chlapci a dívkami rozdíly.

Smyslem této práce bylo využít poznatky ze získaných dat a následně je tak v budoucnu moci čerpat jako pedagog pro svou profesní praxi. Dále mi tato práce umožnila lépe pochopit psychohygienické návyky studentů. Díky tomu se s nimi o své zkušenosti mohu podělit a pomoci jim tak v situacích, které se jim jeví jako stresující, problematické či neřešitelné.

V teoretické části považuji za stěžejní především zpracování témat adolescence a psychohygiena. Kapitulu o adolescenci jsem rozebrala podrobně po stránce tělesné, duševní i sociální. V části práce zaměřené na psychohygienu jsem se soustředila na otázku, jak pečovat o duši adolescenta. Jak je důležité studenty vnímat a dokázat je vhodným způsobem podpořit.

V praktické části jsem použila dvě různé metody zkoumání. Jako první metodu jsem zvolila pro svůj výzkum dotazník SVF 78, pomocí kterého jsem od adolescentů získala informace, týkající se jejich způsobu zvládání zátěže. Následně jsem provedla t-test pro nezávislé výběry a došla k závěrům, které ukázaly, že se dívky a chlapci liší ve čtyřech z deseti zkoumaných škál. Pro kvalitativní praktickou část výzkumu jsem použila polostrukturovaný rozhovor, který jsem provedla u dvou dívek. Záměrně jsem hledala protikladné osobnosti. Odpovědi, které jsem získala, dokázaly, že jsou skutečně mezi dívkami podstatné rozdíly ve způsobu jednání, uvažování i zvládání situací.

Na základě získaných dat jsem dospěla k zamyšlení se nad problematikou zvládání zátěže, hledání kladných přístupů řešení stresových situací a v neposlední řadě k úvahám a položení si otázky: „ Jak co nejlépe podpořit adolescenty v těžkých chvílích?“

Přístupovat k nim s lidskostí, snažit se chápat jejich problémy a vcítit se do jejich situace. Mít otevřené oči a nepřehlížet jejich volání o pomoc, které se může projevovat pouze v náznacích a v protikladném jednání než, které bychom sami čekali.

## Seznam použitých zdrojů:

- DANZER, G., 2001. *Psychosomatika: celostný pohled na zdraví těla i duše*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-456-7.
- FALEIDE, A. O., LILLEBA, L. B., FALEIDE, E. K., 2010. *Vliv psychiky na zdraví: soudobá psychosomatika*. 1. vyd. Praha: Grada, Psyché. ISBN 978-80-247-2864-3.
- HALL, J., 2003. *Umění psychické ochrany*. Praha: Pragma. ISBN 80-720-5479-1.
- HARTL, P., HARTLOVÁ H., 2000. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.
- CHRÁSKA, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KRIEGELOVÁ, M., 2008. *Záměrné sebepoškozování v dětství a adolescenci*. 1. vyd. Praha: Grada, Psyché. ISBN 978-80-247-2333-4.
- KŘIVOHLAVÝ, J., 1994. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada – Avicenum. ISBN 80-7169-121-6.
- KŘIVOHLAVÝ, J., 2001. *Psychologie zdraví*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-551-2.
- KŘIVOHLAVÝ, J., 2002. *Psychologie nemoci*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-0179-0.
- KŘIVOHLAVÝ, J., 2012. *Optimismus, pesimismus a prevence deprese*. 1. vyd. Praha: Grada, Psyché. ISBN 978-80-247-4007-2.
- MÍČEK, L., 1984. 1. vyd. *Duševní hygiena*. Praha: SPN.
- MIOVSKÝ, M., 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.
- MORSCHITZKY, H., SATOR S., 2007. *Když duše mluví řečí těla: stručný přehled psychosomatiky*. 1. vyd. Překlad Petr Babka. Praha: Portál. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-7367-218-8.
- NIŠPONSKÁ, M., *Psychohygiena* [online]. Technická univerzita v Liberci, 2012 [cit. 2013-06-23]. CZ.1.07/2.2.00/18.0027. Dostupné z: <https://moodle.fp.tul.cz/course/view.php?id=1178>
- PAULÍK, K., 2010. *Psychologie lidské odolnosti*. 1. vyd. Praha: Grada, Psyché. ISBN 978-80-247-2959-6.
- ŠOLCOVÁ, I., 2009. *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Grada, Psyché. ISBN 978-80-247-2947-3.
- VÁGNEROVÁ, M., 2008. *Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.

VÁGNEROVÁ, M., 2010. *Psychologie osobnosti*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1832-6.

VYMĚTAL, J., 2007. *Speciální psychoterapie*. 2., přeprac. a dopl. vyd., V nakl. Grada 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1315-1.

## **Přílohy:**

### **Seznam příloh:**

Příloha 1	Seznam grafů a tabulek
Příloha 2	Dotazník SVF 78
Příloha 3	Rozhovor s Nikolou
Příloha 4	Rozhovor s Petrou

### Příloha 1

#### **Seznam grafů**

Graf 1: Porovnání způsobu zvládání zátěže u dívek a chlapců .....	55
Graf 2: Odmítání viny .....	55
Graf 3: Potřeba sociální opory.....	57
Graf 4: Sebeobviňování .....	58
Graf 5: Únik .....	59

#### **Seznam tabulek**

Tabulka 1: Statisticky významné rozdíly.....	54
Tabulka 2: Statisticky nevýznamné rozdíly.....	54

### Příloha 2

#### **Dotazník SVF 78**

##### DOTAZNÍK SVF 78

Wilhelm Janke, Gisela Erdmannová

#### **Pokyny ke zpracování dotazníku:**

Dotazník obsahuje řadu výroků – způsobů, jak člověk může reagovat v situacích, kdy je něčím nebo někým poškozen, vnitřně rozrušen, nebo vyveden z míry.

Přečtěte si, prosím, každý výrok a uveďte, nakolik odpovídá Vašemu způsobu reagování. Svou odpověď označte přeškrtnutím (křížkem **X**) zvoleného čísla na škále od **0 (vůbec ne)**, po **4 (velmi pravděpodobně)**:

vůbec ne	spíše ne	možná	pravděpodobně	velmi pravděpodobně
0	1	2	3	4

**Příklad:**

Když jsem něčím nebo někým poškozen(a), vnitřně rozrušen(a), nebo vyveden(a) z míry...

	vůbec ne	spíše ne	možná	pravděpodobně	velmi pravděpodobně
... zajdu navštívit dobré přátele nebo známé	0	1	2	3 X	4

V tomto případě je označeno číslo **3 (pravděpodobně)**. To znamená, že „navštívit dobré přátele nebo známé“ pravděpodobně odpovídá Vašemu způsobu reagování v této situaci.

*Nevynechejte, prosím, žádný z uvedených výroků a při váhání se přikloňte k vyjádření, které Vás nejlépe vystihuje.*

*Pokud omylem označíte jinou odpověď a chcete se opravit, označte křížkem **X** správnou odpověď a navíc ji i výrazně podtrhněte.*

*Pracujte plynule, ale pečlivě; nezdržujte se příliš u jednotlivých výroků.*

Když jsem něčím nebo někým poškozen(a), vnitřně rozrušen(a), nebo vyveden(a) z míry...	vůbec ne	spíše ne	možná	pravděpodobně	velmi pravděpodobně
1) ... snažím se soustředit své myšlenky na něco jiného	0	1	2	3	4
2) ... řeknu si, že se nedám vyvést z míry	0	1	2	3	4
3) ... snažím se, aby mě někdo jiný při řešení podpořil	0	1	2	3	4
4) ... cítím se nějak bezmocný(-á)	0	1	2	3	4
5) ... řeknu si, že si nemám co vyčítat	0	1	2	3	4
6) ... nemohu dlouhou dobu myslet na nic jiného	0	1	2	3	4
7) ... ptám se, co jsem už zase udělal(a) špatně	0	1	2	3	4
8) ... promýšlím přesně své další jednání	0	1	2	3	4
9) ...mám tendenci od toho utéct	0	1	2	3	4
10) ... řeknu si, že to vydržím	0	1	2	3	4
11) ... vyhnu se napříště takovým situacím	0	1	2	3	4
12) ... vyrovnávám se s tím rychleji než ostatní	0	1	2	3	4

13) ... snažím se ujasnit si všechny detaily situace	0	1	2	3	4
14) ... přejdu k nějaké jiné činnosti	0	1	2	3	4
15) ... požádám někoho o radu, jak bych měl(a) postupovat	0	1	2	3	4
16) ... sním něco dobrého	0	1	2	3	4
17) ... pak o tom přemýšlím znovu a znovu	0	1	2	3	4
18) ... řeknu si: "co možná pryč od toho"	0	1	2	3	4
19) ... mám špatné svědomí	0	1	2	3	4
20) ... řeknu si: "musíš se sebrat"	0	1	2	3	4
21) ... řeknu si, že si přece nemusím dělat výčitky svědomí	0	1	2	3	4
22) ... příště se hned po prvních náznacích vyhnu takovým situacím	0	1	2	3	4
23) ... mám tendenci hned ustoupit	0	1	2	3	4
24) ... jsem sám (sama) se sebou nespokojen(a)	0	1	2	3	4
25) ... podívám se na něco pěkného v televizi	0	1	2	3	4
26) ... myslím si: "jen se nedat odradit"	0	1	2	3	4
27) ... prostě musím s někým o tom hovořit	0	1	2	3	4

Když jsem něčím nebo někým poškozen(a), vnitřně rozrušen(a), nebo vyveden(a) z míry...	vůbec ne	spíše ne	možná	pravděpodobně	velmi pravděpodobně
28) ... přepadají mne myšlenky na útěk	0	1	2	3	4
29) ... udělám vše, abych odstranil(a) příčinu	0	1	2	3	4
30) ... jsem rád(a), že nejsem tak přecitlivělý(-á) jako druzí	0	1	2	3	4
31) ... zabývám se pak ještě dlouho touto situací	0	1	2	3	4
32) ... dělám něco, co mě od toho odvádí	0	1	2	3	4
33) ... umiňuji si, že se příště takovým situacím vyhnu	0	1	2	3	4
34) ... snažím se potlačit své vzrušení	0	1	2	3	4
35) ... řeknu si, že za to nemohu	0	1	2	3	4
36) ... řeknu si, že druzí by to tak snadno nestrávili	0	1	2	3	4
37) ... dělám si výčitky	0	1	2	3	4
38) ... řeknu si: "nesmíš to v žádném případě vzdát"	0	1	2	3	4
39) ... nevím, jak bych mohl(a) takové situaci čelit	0	1	2	3	4
40) ... udělám něco dobrého pro sebe	0	1	2	3	4
41) ... pouze si přeji, abych z této situace co nejrychleji vyvázl(a)	0	1	2	3	4
42) ... požádám někoho o pomoc	0	1	2	3	4
43) ... vytvořím si plán, jak mohu tyto nesnáze odstranit	0	1	2	3	4

44) ... myslím si, že já za tu situaci nezodpovídám	0	1	2	3	4
45) ... říkám si: "jen se nedat zbavit odvahy"	0	1	2	3	4
46) ... myslím si, že bych se nechtěl(a) v budoucnu dostat do takové situace	0	1	2	3	4
47) ... nejde mně tato situace dlouho z hlavy	0	1	2	3	4
48) ... snažím se, abych si zachoval(a) pevný postoj	0	1	2	3	4
49) ... všechno se mně zdá beznadějně	0	1	2	3	4
50) ... vrhnu se do práce	0	1	2	3	4
51) ... řeknu si, že to nakonec byla moje chyba	0	1	2	3	4
52) ... lépe se kontroloju než druzí v téže situaci	0	1	2	3	4
53) ... koupím si něco, co už jsem dlouho chtěl(a) mít	0	1	2	3	4
54) ... obvykle se mně všechno zdá nesmyslné	0	1	2	3	4

Když jsem něčím nebo někým poškozen(a), vnitřně rozrušen(a), nebo vyveden(a) z míry...	vůbec ne	spíše ne	možná	pravděpodobně	velmi pravděpodobně
55) ... ujasním si, že mám možnost situaci zvládnout	0	1	2	3	4
56) ... myslím si, že na tom nemám vinu	0	1	2	3	4
57) ... potřebuji k tomu slyšet mínění někoho jiného	0	1	2	3	4
58) ... snažím se o kontrolu svého chování	0	1	2	3	4
59) ... pokouším se vymanit se ze vzniklé situace	0	1	2	3	4
60) ... v myšlenkách si pak situaci znovu a znovu přehrávám	0	1	2	3	4
61) ... aktivně se snažím situaci změnit	0	1	2	3	4
62) ... řeknu si: "dokážeš se s tím vypořádat"	0	1	2	3	4
63) ... přece se zase uklidním rychleji než ostatní	0	1	2	3	4
64) ... dbám na to, aby příště k takovým situacím vůbec nedocházelo	0	1	2	3	4
65) ... hledám něco, co by mě mohlo potěšit	0	1	2	3	4
66) ... snažím se od toho odpoutat pozornost	0	1	2	3	4
67) ... hledám vinu sám (sama) u sebe	0	1	2	3	4
68) ... snažím se s někým o problému hovořit	0	1	2	3	4
69) ... prostě se pak nemohu zbavit myšlenek na tuto situaci	0	1	2	3	4
70) ... myslím si, že k tomu nedošlo mou vinou	0	1	2	3	4
71) ... řeknu si, že se nesmím dát vyvést z klidu	0	1	2	3	4
72) ... splním nějaké dlouho vytoužené přání	0	1	2	3	4
73) ... beru to lehčeji než jiní ve stejné situaci	0	1	2	3	4
74) ... nějak se od toho odpoutám	0	1	2	3	4
75) ... mám sklon rezignovat	0	1	2	3	4

76) ... snažím se přesně si ujasnit důvody, které k situaci vedly	0	1	2	3	4
77) ... uvažuji, jak se mohu příště vyhnout takovým situacím	0	1	2	3	4
78) ... nejraději bych od toho jednoduše utekl(a)	0	1	2	3	4



## Příloha 3

### Rozhovor s Nikolou

- 1) Jaký máš vztah ke škole?
  - Kladný. Chodím tam raději kvůli spolužákům, než kvůli učení. Učení беру jako povinnost. (pozn. i přes dobré výsledky ve škole)
- 2) Rozumíš si se spolužáky?
  - Snažím se bavit se všemi, i když v naší třídě to moc nejde. (Zhruba polovinu bere jako kamarády.)
- 3) Jak trávíš přestávky?
  - Přestávky trávím na chodbě před třídou se svými spolužáky.
- 4) Jsi ráda středem pozornosti?
  - To raději ne. Jen trochu. Raději poslouchám druhý než, abych povídala. Zapojuji se do rozhovoru, ale povídají spíše oni.
- 5) Jak reaguješ na kritiku vůči své osobě?
  - Vezmu si to a zamyslím se nad tím. Když zjistím, že je to pravda, tak se snažím to změnit. Vezmu si to do hlavy. Například, když jde o mé chování, když ho kritizují a když je to opravdu pravda, tak se snažím změnit.
- 6) Stresuje tě něco ve škole? Popř. co?
  - Zkoušení nemám ráda.
- 7) Jaký máš vztah s rodiči?
  - Celkem dobrý, bavím se s nimi o všem.
- 8) Jakým způsobem reaguješ na neúspěch?
  - Nejsem s tím úplně spokojená, třeba když dostanu pětku. Snažím se to potom napravit.
- 9) Jak by si charakterizovala sama sebe?

Hodná, snažím se lidem pomoci, třeba když mají lidé nějaký problém a svěří se mi. Líná, doma určitě. Jsem „nervák“. Vždycky všechno moc řeším. Například, když mám s někým problém, tak to docela dost řeším. Co se školy týče, zkoušení, to nemám ráda.
- 10) V čem si myslíš, že jsou tvé silné stránky?
  - Asi v tom, že jsem kamarádká. Někteří mají pár kamarádů, já se snažím vyjít s celou třídou. Co se pomluv týče, tak když mi někdo něco řekne, tak to dál nešířím.
- 11) Máš kamarády?
  - Ano. Ve třídě mám hodně kamarádů a pak ještě ze základky mám hodně kamarádek. Vlastně jen se třemi se stýkám. S hodně lidmi jsem se v téhle třídě skamarádila. Připadá mi, že když jsem s nimi, že jsem jiná. Na základce mě měli za tichou. S nimi, když jsem o samotě, tak jsem upovídaná. Pět holek беру ve třídě jako hodně dobrý kamarádky.
- 12) Jaké jsou tvé záliby?

Ráda plavu.(ne závodně) Do bazénu chodím i sama. Ráda někam zajdu s kamarádkami po škole. Jinak ještě chodím ráda na brusle, teď to nejde, když je ošklivo. Když mám čas na čtení, čtu sci-fi a fantasy.

13) Máš z něčeho strach?

Teď se nejvíc bojím závěrečných zkoušek, co mě čekají ve třetíáku, jinak se ničeho moc nebojím.

## Příloha 4

### Rozhovor s Petrou

- 1) Jaký máš vztah ke škole?
  - Beru jí jako povinnost a zároveň jako zábavu, prostě. Ve škole mám ty kamarády a všechno a zároveň prostě to, že musím do té školy, беру jako studijně. Prostě se to musím učit a všechno, ale zároveň tam chodím spíš za kamarády a ty hodiny přetřpím.
- 2) Rozumíš si se spolužáky?
  - Jo... jako...ale tak. My máme třídu rozdělenou na party, tím pádem se moc nebavíme spolu s ostatními. Pozdravíme se, prohodíme pár slov. Mezi sebou moc nekomunikujeme. Ale jsou tak i lidi, se kterými i válčíme mezi sebou.
- 3) Jak trávíš přestávky ve škole?
  - Mimo třídu anebo jenom s určitými holkami. Se kterými sedím v lavici a mám prostě jen ty kolem sebe. Sedím s Luckou J. a Týnou M. a Nikča Š. Jen mi čtyři spolu kamarádíme.
- 4) Jsi ráda středem pozornosti?
  - Jo, když se bavíme s holkama, máme určitý téma, tak jsem i ráda, když můžu říct něco na vrch a tím třeba i pobavím ostatní. Jsem ráda středem pozornosti.
- 5) Jak reaguješ na kritiku vůči své osobě?
  - Podle toho od koho. Když mne kritizuje někoho, s kým se nebavím, nevidám, nic a kritizuje mě, tak jí беру. Protože vím, že mě nezná, nic o mně neví a soudí mě z toho, co vidí ona. Vadí mi ale, když se se mnou někdo kamarádí a pak mě pomluví, nahází na mě co nejvíc špíny a dělá pak, že jsme kamarádky. To se pak bráním. To mi vadí. Jsem taková, že se bavím, ale nepomlouvám. Když tu holku někdo pomlouvá, tak se k němu nepřidám, vím, že to dělají i vůči mně a vadí mi to. Nemám to ráda, snažím se být nestranná, protože vím, že je z toho pak průšvih. Nechci být ta špatná já, protože to jde vždycky za tím, co něco řekl.
- 6) Stresuje tě něco ve škole? Popř. co?
  - Ne, vůbec. Nervózní jsem, až když jde o (hodně o něco) něco důležitého. Třeba teďka, když jsem psala opravnou písemku z matematiky, jsem měla stres, ale u té velké první písemky vůbec ne, ale teprve až potom, až u té opravné písemky prostě jo. Jinak ne.
- 7) Jaký máš vztah s rodiči?
  - Velmi dobrý. (pozn. Myslí tím svou matku a nevlastního otce, o vlastním otci nechce dnes mluvit)
- 8) Jakým způsobem reaguješ na neúspěch?
  - Štve mě to, když mám nějaký neúspěch. Snažím se, abych to napravila, třeba v té škole známky. Neúspěchy беру špatně. Např. když dostanu pětku, tak mě to štve i celý den. Pak přijdu domů a sednu si k tomu. I když vím, že to umím na 100%, stejně mě to pak štve. I když si to pak opravím, tak stejně vím, že jsem tu známku dostala a prostě mě to štve.

9) Jak by si charakterizovala sama sebe?

- Strašně „prdlej“ člověk. Neberu všechno tak vážně a prostě si užívám. Poslední dobou užívat si ale nejde, že jsou stresy atd., ale snažím se co nejvíc si užívat a pořád se směju a pořád musím být s takovými lidmi, se kterými jsem v příjemném prostředí a mám stále důvody se smát. (Jako stres беру, když se pohádám s přítelem nebo špatná známka) Jsem taková zpovědní vrba, když někoho něco trápí, tak k němu přijdu a dostanu to z něho. Zjistila jsem, že

10) V čem si myslíš, že jsou tvé silné stránky?

- V něčem mám plusy a v něčem mínusy. Dokážu zlepšovat ty nálady. Taková pozitivní vlna. Vůči druhým? Že naslouchám, když potřebují pomoc, tak pomůžu

11) Máš kamarády?

- Mám. Za kamarády беру ty, které když můžou tak pomůžou. Neberu jako kamarády lidi, kteří mě třeba po týdnu, co se nevidíme, ani nepozdraví. Беру tak hlavně lidi ze základky a přítelkyně kamarádů mého přítele.

12) Jaké jsou tvé záliby?

- Poslední dobou jsem líná, takže žádný. Poslední dobou děláme na baráku přítelovi sestry. (část baráku, ve kterém bydlí s přítelem. S čím pomáháš? Se vším. Třeba sázím brambory, naučila jsem se tam úplně jiné věci, než doma. Dříve jsem dělala volejbal.

13) Máš z něčeho strach?

- Strach mám z toho, že neudělám závěrečky. Od malička mám strach z budoucnosti, z toho co bude dál, jak se rozvine můj vztah s Honzou, jaký budu mít třeba za 4 roky vztah s rodiči. Z toho mám strach. Že nejde předpovědět, co mě čeká. Spadá tam tvůj tat'ka? Jo, kvůli tomu. To ví mamka.